

MESTRADO EM CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO  
ADMINISTRAÇÃO, GESTÃO E IMPLEMENTAÇÃO DE LIDERANÇAS

# Gestão Escolar e Cidadania Criativa: a participação discente na direção de um agrupamento de escolas

Inês Alexandra Correia de Sousa

**M**

2019



**Inês Alexandra Correia de Sousa**

# **Gestão Escolar e Cidadania Criativa: a participação discente na direção de um agrupamento de escolas**

Relatório apresentado à Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da  
Universidade do Porto, para obtenção do grau de Mestre em Ciências da Educação,  
realizado sob a orientação da Professora Doutora Elisabete Ferreira.

**Porto, 2019**



## RESUMO

O estágio decorreu o âmbito do Mestrado em Ciências da Educação, no domínio de Administração, Gestão e Implementação de Lideranças, e desenvolveu-se na direcção de um agrupamento de escolas público, em permanente diálogo e colaboração com os/as alunos/as, com o objetivo de desenvolver diferentes espaços e tempos para estes debaterem, problematizarem e solucionarem questões da escola, de forma a ser possível influenciarem e participarem efetivamente nas decisões tomadas.

Considerou-se, por um lado, o enquadramento político-educativo que tem desafiado as escolas a desenvolver a sua autonomia e flexibilidade curricular (Decreto-Lei n.º55/18), pedindo-lhes abordagens mais inclusivas (Decreto-Lei n.º54/18) e apelando à operacionalização do perfil de aluno/a com diversas competências, conhecimentos e capacidades (Perfil dos alunos à saída da escolaridade obrigatória, 2017) e enquanto cidadão/ã ativo/a e participativo/a (Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania, 2017). Por outro lado, são também importantes as perspetivas teóricas e de investigação que apontam como essencial a preocupação com a participação dos/as jovens, no sentido em que devem envolver-se nos processos de discussão (Costa et al, 2015), num contexto onde os seus discursos podem ser considerados uma ferramenta para se perceber a própria escola (Pereira et al, 2016), possível com práticas de liderança promotoras de diálogo, discussão e compreensão de todos os pontos de vista (Ferreira et al, 2015), num ambiente mais humano e humanizado (Ferreira, 2017).

Neste sentido, a entrada no contexto, a observação das práticas e auscultação de interesses e necessidades nos primeiros momentos do estágio permitiram perceber as diferentes formas de (des)interesse e, ao mesmo tempo, (des)conhecimento de alunos/as, professores/as e direcção, sendo por isso essencial a observação participante no decorrer de todo o processo, as notas de terreno com descrições e reflexões, uma entrevista ao diretor do agrupamento e diferentes workshops abertos à comunidade escolar, enquanto estratégias de intervenção (Menezes, 1999, 2003).

A partir das observações, do discurso de diferentes atores do contexto e da articulação dos/as alunos/as com a direcção, na gestão escolar, escreveram-se reflexões críticas e interpretações fundamentadas, que indicaram a necessidade de os/as alunos/as desenvolverem competências e atitudes participativas, ativas e críticas, com vontade de fazer mais ou diferente e influenciar efetivamente o que é decidido na escola, no sentido de desenvolverem o que intitulamos de *Cidadania Criativa*.



## ABSTRACT

The internship took place within the scope of the Master of Science in Education, in the field of Administration, Management and Implementation of Leadership, and was developed in the direction of a group of public schools, in permanent dialogue and collaboration with the students, aiming to develop different spaces and times for them to debate, problematize and solve school issues, in order to be able to effectively influence and participate in the decisions made.

In this sense, it was considered, on the one hand, the political-educational framework that has challenged schools to develop their autonomy and curriculum flexibility (Decree-Law No. 55/18), asking them for more inclusive approaches (Decree-Law 54/18) and calling for the operationalization of the student profile with diverse knowledge and skills (Profile of students leaving compulsory education, 2017) and as an active and participatory citizen (National Strategy for Citizenship Education, 2017). On the other hand, there are also important theoretical and research perspectives that point out the concern with the participation of young people as essential, in the sense that they should be involved in the discussion processes (Costa et al, 2015), in a context where their discourses can be considered a tool to understand the school itself (Pereira et al, 2016), possible with leadership practices that promote dialogue, discussion and understanding from all points of view (Ferreira et al, 2015), in an environment more human and humanized (Ferreira, 2017).

The entry into the context, the observation of the practices and the listening of interests and needs in the first moments of the internship allowed us to perceive the different forms of (dis)interest and, at the same time, (un)knowledge of students and teachers, so is essential a participant observation throughout the process, ground notes with descriptions and reflections, an interview with the director and different workshops open to the school community, as intervention strategies (Menezes 1999, 2003).

From the observations, the discourse of different actors of the context and the articulation of the students with the management in the school administration, critical reflections and interpretations were written, which indicated the need for the students to develop participatory, active and critical skills, willing to do more or differently and effectively influence what is decided at school, in order to develop what we call *Creative Citizenship*.

## RÉSUMÉ

Selon le cadre politique-éducatif qui a défié les écoles à développer leur autonomie et la flexibilité de leurs programmes (Décret-loi n°55/18), en leur demandant des approches plus inclusives (Décret-loi n°54/18) et en appelant à l'opérationnalisation du profil de l'étudiante) avec diverses compétences, connaissances et capacités (Profil de l'étudiant à la sortie de la scolarité obligatoire, 2017) et en tant que citoyen(ne) actif(ve) et participatif(ve) (Stratégie Nationale d'éducation à la citoyenneté, 2017).

En ce qui concerne les perspectives théoriques et de recherche qui pointent comme essentielle le souci de la participation des jeunes en ce sens qu'ils devraient être impliqués dans les processus de discussion (Costa et al, 2015), dans un contexte où vos discours peuvent être considérés comme un outil à comprendre l'école elle – même (Pereira et al, 2016), possible avec des pratiques de leadership favorisant le dialogue, discussion et compréhension de tous les points de vue (Ferreira et al, 2015) dans un environnement plus humain et humanisé (Ferreira, 2017).

Sur la base de ces hypothèses normatives et théoriques s'a développé la scène au sein du Master en Sciences de l'éducation, dans le domaine de l'administration, de la gestion et de la mise en œuvre du leadership, vers un cluster d'écoles publiques, en dialogue permanent et en collaboration avec les étudiants visant à développer différents espaces et moments pour qu'ils puissent débattre problématiser et résoudre les problèmes de l'école afin de pouvoir influencer et participer efficacement aux décisions prises.

En ce sens, l'entrée dans le contexte, l'observation des pratiques et l'écoute des intérêts et des besoins en début de stage nous a permis de percevoir les différentes formes de (dés)intérêt et, en même temps la (mé)connaissance des élèves, des enseignants et de la direction donc indispensable l'observation participante tout au long du processus, les notes de terrain avec des descriptions et des réflexions, un entretien avec le directeur du groupement et différents ateliers ouverts à la communauté scolaire, comme stratégies d'intervention ( Menezes, 1999, 2003).

À partir des observations et discours de différents acteurs dans le contexte, réflexions critiques et interprétations gondées on été écrites qui indiquaient la nécessité pour les étudiants de développer des compétences et attitudes participatives, actives et critiques, prêt à faire plus ou différent et influencer efficacement ce qui est décidé à l'école, dans le sens de développer ce que nous appelons de la Citoyenneté Créative.

## AGRADECIMENTOS

Antes de especificar e enumerar as pessoas mais importantes desta caminhada que foi a realização do estágio, a escrita deste relatório e a gestão de todas as emoções e sentimentos que se juntaram, quero agradecer a todos e todas que (in)voluntariamente se cruzaram nos meus caminhos e me ajudaram a desfrutar dos momentos bons e a pensar nos momentos menos bons.

Em primeiro lugar, tenho de agradecer aos meus pais, pela ajuda de todos os dias, pelas palavras carinhosas quando mais necessárias, pela demonstração do maior orgulho em tudo o que conquistei e, mais do que isso, reconhecer a importância que tiveram nesta fase. Ao meu irmão Vasco pela pouca paciência para me ouvir falar sempre do mesmo assunto, fazendo-me pensar, questionar e debater tantas outras questões.

Um dos meus maiores agradecimentos é para o André, meu namorado e melhor amigo, que sempre me ajudou e ajuda nas tarefas contra o tempo, que me ouve a pensar alto, ouve os meus desabafos e no fim, consegue ajudar-me a pensar com a maior calma e sempre com uma gargalhada à mistura! Neste último ano de trabalho e estudo, ajudou-me a manter o rumo e a lutar pelos meus objetivos, com as palavras mais bem escolhidas.

À minha família e amigos/as, pelo apoio de todos os momentos, interesse em saber mais sobre este trabalho e paciência para os debates e reflexões conjuntas.

À Professora Doutora Elisabete Ferreira, pela orientação constante, por todas as aprendizagens, por todas as conversas e reflexões críticas e formativas, porque desde a primeira aula de mestrado me deu aquele “abanão”, para me fazer pensar muito além das aulas e dos textos, fazendo comigo este percurso académico, mas também pessoal e profissional.

Ao Agrupamento de Escolas onde foi desenvolvido o estágio, aos/às professores/as da direção pela paciência, disponibilidade e palavra divertida, bem como a todos/as os/as docentes, não docentes e discentes, que contribuíram e ajudaram esta intervenção, reconhecendo a sua importância no quotidiano escolar.

## **ABREVIATURAS**

<b>AE</b>	Associação de Estudantes
<b>AGIL</b>	Administração, Gestão e Implementação de Lideranças
<b>CE</b>	Ciências da Educação
<b>DL</b>	Decreto Lei
<b>DN</b>	Despacho Normativo
<b>DT</b>	Diretor de Turma
<b>ENEC</b>	Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania
<b>LCE</b>	Licenciatura em Ciências da Educação
<b>MCED</b>	Mestrado em Ciências da Educação
<b>NT</b>	Notas de Terreno
<b>PASEO</b>	Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória
<b>PE</b>	Projeto Educativo
<b>RI</b>	Regulamento Interno

## Índice

<b>Introdução .....</b>	<b>12</b>
<b>Capítulo I: <i>O Contexto de Intervenção – características e particularidades</i> .....</b>	<b>17</b>
Nota introdutória.....	18
1.1. A vida dentro e fora do Agrupamento de Escolas.....	18
1.2. Os/as Alunos/as: caracterização em números.....	19
1.3. A Direção: entre os normativos e a realidade .....	21
1.4. A Comunidade Educativa: um trabalho coletivo .....	22
1.5. A Escolha por este Agrupamento: Questões e Justificações .....	23
<b>Capítulo II: <i>A Problemática construída e em construção</i> .....</b>	<b>25</b>
Nota Introdutória:.....	26
2.1. Enquadramento Normativo: Altura Esperançosa? .....	26
2.2. Enquadramento da problemática no PE e RI .....	34
2.3. Cidadania Criativa: construção do conceito .....	37
2.3.1. Cidadania: problematização do conceito .....	38
2.3.2. Ser Jovem: o requerido e o esperado .....	39
2.3.3. A Gestão das Lideranças Escolares .....	41
2.3.4. Participação Democrática na Tomada de Decisão .....	43
<b>Capítulo III: <i>As Opções Metodológicas da Intervenção</i> .....</b>	<b>47</b>
Nota Introdutória.....	48
3.1. Ciência ao serviço do Contexto .....	48
3.2. Enquadramento Paradigmático .....	48
3.3. Enquadramento Epistemológico .....	49
3.4. Percurso Metodológico.....	51
3.5. Questões Éticas da Intervenção.....	55
<b>Capítulo IV: <i>A passagem de propostas a concretiz(ações)</i> .....</b>	<b>57</b>
Nota Introdutória.....	58
4.1. Entrada no terreno: <i>Mês Sombra</i> .....	58
4.2. Concretiz(ações): As dinâmicas concretizadas .....	59
4.3. Entre a idealização e a concretiz(ação): Processos de Avaliação .....	64
4.4. Oportunidades de comunicação e divulgação do trabalho .....	65
<b>Capítulo V: <i>Discussão e Reflexão: Cidadania Criativa como possibilidade</i> .....</b>	<b>67</b>
Nota Introdutória.....	68
5.1. (Des)Conhecimento e (Des)Interesse: o papel de alunos/as e professores/as .....	68
5.2. Tempos e Espaços de Participação e Decisão Juvenil .....	71

5.3. Possibilidade de trabalho nesta Direção .....	73
5.4. Em torno do conceito de <i>Cidadania Criativa</i> .....	74
<b>Capítulo VI: As oportunidades profissionais no mundo do trabalho</b> .....	78
Nota Introdutória.....	79
6.1. A Experiência Académica e o Mundo Profissional .....	79
6.2. As possibilidades de profissionalização no futuro .....	80
<b>Considerações Finais</b> .....	82
<b>Referências Bibliográficas</b> .....	86
<b>Apêndices</b> .....	97
1. Guião para entrevista com o Diretor do Agrupamento de Escolas .....	98
2. Workshop sobre Cidadania global e Educação para o Desenvolvimento .....	101
3. Orçamento Participativo das Escolas – PowerPoint apresentado em assembleia de alunos/as.....	108
4. Workshop de Ideias aberto a toda a comunidade.....	113
5. Artigo publicado no Fórum Português de Administração Educacional .....	122
6. Resumo Aceite para Apresentação com Poster no Encontro de Investigação Jovem da Universidade do Porto .....	129
7. Resumo Aceite para Comunicação no IV Colóquio Cabo-Verdiano de Educação (individual) .....	130
8. Resumo Aceite para Comunicação no IV Colóquio Cabo-Verdiano de Educação (em grupo) .....	132
9. II Seminário Internacional “Currículo, Avaliação, Formação e Tecnologias educativas” (CAFTe) .....	134
10. III Congresso Internacional Envolvimento dos Alunos na Escola: Perspetivas da Psicologia e Educação .....	137
11. II Seminário Internacional EXPRESSA – Re-imaginar a Comunicação científica em educação .....	139
.....	139
12. II Seminário Internacional JEDI (Jovens, Educação, Diversidade e Inovação) .....	142
13. Versão reformulada para publicação na Revista Saber & Educar .....	145

## ÍNDICES DE GRÁFICOS

**Gráfico 1:** Números de alunos/as por ano de escolaridade.....20

**Gráfico 2:** Distribuição do número de turmas por ano de escolaridade.....20

## ÍNDICE DE TABELAS

**Tabela 1:** Sistematização de informação sobre o Decreto-Lei n.º75/2018.....27

**Tabela 2:** Descrição das dinâmicas e tarefas desenvolvidas no tempo de estágio.....63

## ÍNDICE DE ESQUEMAS

**Esquema 1:** Esquema organizador de ideias para a escrita da problemática.....38

## Introdução



Finalizado o 12.º ano na área de Humanidades a decisão quanto ao ingresso no ensino superior, no curso de Ciências da Educação, estava tomada, mas o conhecimento sobre o curso e as possibilidades de profissionalização do mesmo não estava assim tão decidido.<sup>1</sup> Porém, a certeza de que as áreas de trabalho ligadas diretamente à intervenção COM pessoas interessavam-me mais e a área da escola sempre despertou mais a minha atenção.

Esta mistura de interesses e (des)conhecimentos levou-me a entrar no curso de Ciências da Educação na FPCEUP, na primeira opção do concurso de ingresso no Ensino Superior e desde aí muita coisa se alterou: (des)gostos, saberes e interesses, mas alguma manteve-se. Desde as primeiras aulas em que os/as professores/as perguntavam o porquê deste curso e as expectativas enquanto estudante para trabalho futuro, referi a escola, o trabalho com alunos/as<sup>2</sup> e a vontade de fazer mais e diferente daquela que foi a minha experiência em contexto escolar.

No último ano da Licenciatura em Ciências da Educação (LCE), 2016-2017, desenvolvi na unidade curricular intitulada “SIMF: Unidade de contacto com o exterior” o meu trabalho numa escola TEIP, com diversos problemas e conflitos entre alunos/as, alunos/as e professores/as e alunos/as e funcionários/as – os/as alunos/as eram sempre apontados como a raiz do problema.<sup>3</sup>

Este primeiro contacto com o contexto escolar enquanto profissional na área das Ciências da Educação mostrou formas de fazer muito diferentes da minha experiência enquanto aluna, potenciando-se as competências e capacidades de alunos/as que nas aulas estavam sempre a provocar professores/as, distraídos e sem vontade de aprender o

---

<sup>1</sup> Relativamente às possibilidades de profissionalização a ideia que mais atraía a minha atenção era a dinamização de atividades extracurriculares (AEC's) em escolas ou a área da formação de professores, na medida em que era a única informação que tinha de uma colega que frequentou o curso no ano anterior.

<sup>2</sup> Na escrita deste relatório irá usar-se o termo aluno e aluna para referir as crianças e jovens do ensino básico e secundário, enquanto que estudante será referente ao ensino superior. Esta distinção de conceito surge a partir de uma reflexão quanto à maior ou menor passividade destes, considerando-se que poderão ter um papel menos ativo no ensino básico e secundário, enquanto que no ensino superior poderá haver mais maturidade, participação e sentimento de pertença cívica. Porém não existiu tempo e espaço para uma fundamentação e argumentação mais profunda quanto a esta questão/distinção.

<sup>3</sup> Nesta escola estava a ser constituído um Gabinete de Mediação de Conflitos, que além de receber alunos/as que quisessem resolver conflitos com a ajuda de um professor/profissional que estivesse disponível, realizava sessões para a paz e convivência nas aulas, organizava festas temáticas (dia do abraço, dia da felicidade, ...) e formava mediadores-alunos/as, que com algumas sessões de formação e momentos de estágio enquanto mediador/a poderiam receber um certificado e assumir esse papel na escola.

que quer que fosse, mas que sentindo que têm intencionalidade e objetivos concretos em participar num projeto, pode mudar toda a disposição e comportamento no dia a dia.<sup>4</sup>

A decisão quanto a seguir mestrado não foi tão fácil de tomar como a primeira (ingresso no ensino superior e em CE), sabendo desde logo que se entrasse seria numa área de especialização no domínio da escola e da gestão escolar.<sup>5</sup>

Durante o Mestrado em Ciências da Educação (MCED) as experiências foram muitas e a própria forma como se encarou o trabalho de mestrado também, havendo muito mais participação em encontros, seminários, conferências e colóquios, com outro olhar, reconhecimento da sua importância e vontade de saber mais. No primeiro ano do MCED, na unidade curricular de Metodologias de Intervenção em Educação, desenvolveu-se um trabalho num agrupamento de escolas, na zona do Grande Porto, onde a questão ou problema colocados pela direção, psicóloga e conjunto de professores/as entrevistados era os/as alunos/as de etnia cigana – todos/as juntos numa única turma (desde o 5.º até ao 9.º ano), porque não podiam estar a distrair e perturbar outras turmas.<sup>6</sup>

Enquanto que o primeiro contacto, no final da LCE, foi uma experiência muito enriquecedora, em que aprendi muito sobre diversas práticas e dinâmicas, esta intervenção no âmbito do MCED fez-me, por alguns momentos, desacreditar nas possibilidades de trabalhar nas escolas, porque há locais onde existem estes casos de exclusão social e desresponsabilização pelas suas funções educativas e no desenvolvimento de TODOS os/as alunos/as.<sup>7</sup> Mas foram experiências e aprendizagens

---

<sup>4</sup> A mediadora-socioeducativa, mestre em Ciências da Educação, que estava a assumir o Gabinete de Mediação de Conflitos e a gerir todas as atividades e projetos, pensava, observava e escutava primeiro as necessidades e interesses dos/as alunos/as e depois no que poderia fazer para dar resposta a isso, com os recursos que a escola lhe disponibilizava.

<sup>5</sup> No ano de ingresso em mestrado (2017/2018) não abriu um domínio de especialização específico à gestão educativa e intervenção em contexto educativo formal, mas abriu o domínio de Administração, Gestão e Implementação de Lideranças - planificado pelos/as docentes Elisabete Ferreira, José Alberto Correia e Ariana Cosme e foi este o domínio escolhido.

<sup>6</sup> Esta forma de exclusão e segregação dos/as alunos/as era notória em todos os momentos passados naquela escola e a abertura para se fazer diferente era muito reduzida. Organizaram-se grupos de discussão focalizada com os/as alunos/as de etnia cigana, assistiu-se a aulas, conversou-se com a direção e os/as docentes que davam “aulas” a estes/as alunos/as (o conteúdo era muito reduzido e não existia desafio nenhum para os/as alunos/as – alguns/as poderiam já estar no 8.º ano, mas estavam a ouvir matéria de 5.º e 6.º ano).

<sup>7</sup> Traçou-se um plano de intervenção, um desenho de atividades a desenvolver para promover outras práticas mais inclusivas e de qualidade – sendo que era este o objetivo da unidade curricular: fazer um desenho de intervenção, consoante as necessidades e interesses percebidos no contexto específico. Porém, depois da saída do terreno e apresentação do projeto não se considera que tenha sido implementado ou equacionado como possibilidade de práticas a adotar, inclusivamente, pela forma de ser e estar de toda a direção e docentes.

essenciais, que levaram a querer trabalhar mais de perto com as escolas e com toda a comunidade educativa.

No último ano do MCED a decisão quanto à realização de estágio profissionalizante numa escola estava praticamente tomada, enquanto oportunidade de trabalhar diretamente com a comunidade escolar e durante mais tempo, o que traria a possibilidade de uma intervenção aproximada e de resposta às necessidades e interesses dos seus atores.

Neste sentido, a intervenção descrita neste relatório de estágio desenvolveu-se num agrupamento de escolas, na zona do grande porto, mais concretamente na direção do agrupamento, em permanente diálogo com os/as alunos/as, enquanto possibilidade de mediação da comunicação, debate e relação entre alunos/as e órgãos de gestão e administração, de forma a que todos/as os/as alunos/as possam expressar os seus problemas, necessidades, interesses e soluções, participando e influenciando efetivamente o que é decidido dentro do ambiente escolar.<sup>8</sup>

O relatório de estágio apresentado pretende responder aos objetivos definidos, no que diz respeito aos conhecimentos, especializados na área de estudo e trabalho e sustentados pelas capacidades de reflexão e investigação; às aptidões, na resolução de problemas e desenvolvimento de novos conhecimentos dentro das diversas áreas e na interligação de várias; e às competências, na forma como se gere e transforma os contextos de estudo e trabalho, com novas abordagens e práticas profissionais.<sup>9</sup>

Neste sentido, organizou-se o relatório consoante a estrutura disponibilizada, tentando-se em cada capítulo e subcapítulo fazer espelhar o cumprimento destes diferentes objetivos. Assim, no primeiro capítulo *O Contexto de Intervenção – características e particularidades* expõe-se alguma descrição do agrupamento de escolas e dos atores educativos, com referência a alguns dados estatísticos. No segundo capítulo *A Problemática Construída e em Construção* apresentou-se um enquadramento político-educativo a nível nacional e mais especificamente no agrupamento de escolar; e um enquadramento teórico de conceitos essenciais a esta intervenção, nomeadamente, cidadão, jovem, direção e participação democrática.

---

<sup>8</sup> Durante os 56 dias de estágio, num total de 364 horas, houve muitos momentos de observação de práticas na direção, escuta do discurso de alunos/as, dinamização de sessões abertas à comunidade escolar e muitas reflexões sobre as possibilidades de intervenção numa direção aberta a novas ideias e formas diferentes de trabalhar com os/as alunos/as.

<sup>9</sup> Retirado do Documento com as “Orientações para a elaboração do relatório Mestrado em Ciências da Educação”, 2015.

O terceiro capítulo *As Opções Metodológicas da intervenção* dá conta do conceito de ciência definido, enquadrando-se a nível paradigmático e epistemológico; do percurso metodológico seguido, fazendo-se referência à observação participação, às notas de terreno, à entrevista, à análise de conteúdo e às ações de formação enquanto estratégias de intervenção (Menezes, 1999, 2003); referindo-se também as questões éticas equacionadas neste trabalho.

O quarto capítulo *A passagem de propostas a concretiz(ações)* relata a entrada no terreno, o desenho da intervenção em conjunto com os diferentes atores escolares, alguma descrição das dinâmicas desenvolvidas no tempo de estágio, os processos de avaliação e reestruturação da intervenção e os momentos de divulgação do trabalho desenvolvido em congressos, seminários e revistas.

O quinto capítulo *Discussão e Reflexão: Cidadania Criativa como possibilidade* traça algumas interpretações do discurso de alunos/as e de professores/as, fazendo a ligação com referenciais teóricos importantes neste tema.

O sexto capítulo *As oportunidades profissionais no mundo trabalho* reflete as diferentes oportunidades de intervenção durante o tempo de estágio, enquadrando esse trabalho na legislação e lugares profissionais existentes, dando fundamento e argumento a esta forma de profissionalização em Ciências da Educação.

## **Capítulo I: *O Contexto de Intervenção – caraterísticas e particularidades***

## Nota introdutória

No primeiro capítulo deste relatório de estágio é importante apresentar e caracterizar o contexto de estágio onde decorreu a intervenção, de forma a fornecer informações quanto ao agrupamento de escolas, a sua localização e condições de espaço; aos números da população discente, às condições familiares, económicas e sociais desta; o número de turmas e ofertas educativas disponibilizadas neste agrupamento; à direção e forma de gestão e administração; à comunidade educativa em geral, no que diz respeito aos/as professores/as e assistentes técnicos e operacionais; e por último, esclarecimento quanto à escolha deste contexto para estágio, uma vez que diversas vezes esta questão foi colocada, quer por professores/as, como por alunos/as e outros/as funcionários/as.

### 1.1. A vida dentro e fora do Agrupamento de Escolas

Num primeiro momento de contextualização da instituição onde se desenvolveu a intervenção é importante apresentar o agrupamento de escolas, do qual fazem parte cinco Escolas Básicas de 1º Ciclo, quatro destas com Jardim de Infância integrado, um outro Jardim de Infância separado e a Escola Básica e Secundária, a sede do agrupamento - onde foram passadas as horas de estágio.

O agrupamento de escola dá resposta a duas uniões de freguesias diferentes, além de outros/as alunos/as que vêm de fora da área pedagógica, por questões de melhor acessibilidade e disponibilidade de transporte. Isto porque o território educativo situa-se numa “zona periurbana rural”, com falta de transportes e algum isolamento (Projeto Educativo). Estes fatores afetam negativamente a vida da escola em alguns aspetos, mas de forma muito positiva noutros recursos que são possíveis aproveitar, como é exemplo, a proximidade ao rio - “um recurso pedagógico importante” (PE).

Além de problemas de acessibilidade e isolamento, no Projeto Educativo e ao longo da permanência no contexto de estágio percebem-se outros problemas em comum entre as quatro localidades que o agrupamento acolhe, nomeadamente, os baixos níveis escolares e profissionais dos pais, encarregados de educação e famílias, com consequências no exercício de atividades pouco qualificadas, mal remuneradas e precárias.

Em relação à escola onde se desenvolveu o estágio, com ensino básico (2.º e 3.º ciclos) e secundário, esta possui quatro pavilhões distintos, vinte e quatro salas de aula,

uma sala de professores, um gabinete da direção, uma sala de diretores de turma, uma sala de atendimento aos Encarregados de Educação, um gabinete médico, uma sala para apoio psicológico, duas salas de informática (TIC), uma sala para reuniões, uma biblioteca, um auditório, uma sala para os funcionários, um polivalente, um bar, um pavilhão gimnodesportivo e um campo de jogos exterior. A nível de serviços identifica-se a secretaria, a reprografia, a papelaria, o refeitório, a cozinha, o P.B.X. e a portaria.

## 1.2. Os/as Alunos/as: caracterização em números

Pensando na temática deste trabalho de intervenção, muito centrada nos/as alunos/as e na sua participação nas decisões dentro do espaço escolar, é essencial caracterizar estes/as alunos/as, no que diz respeito às necessidades académicas, mas também pessoais e familiares.

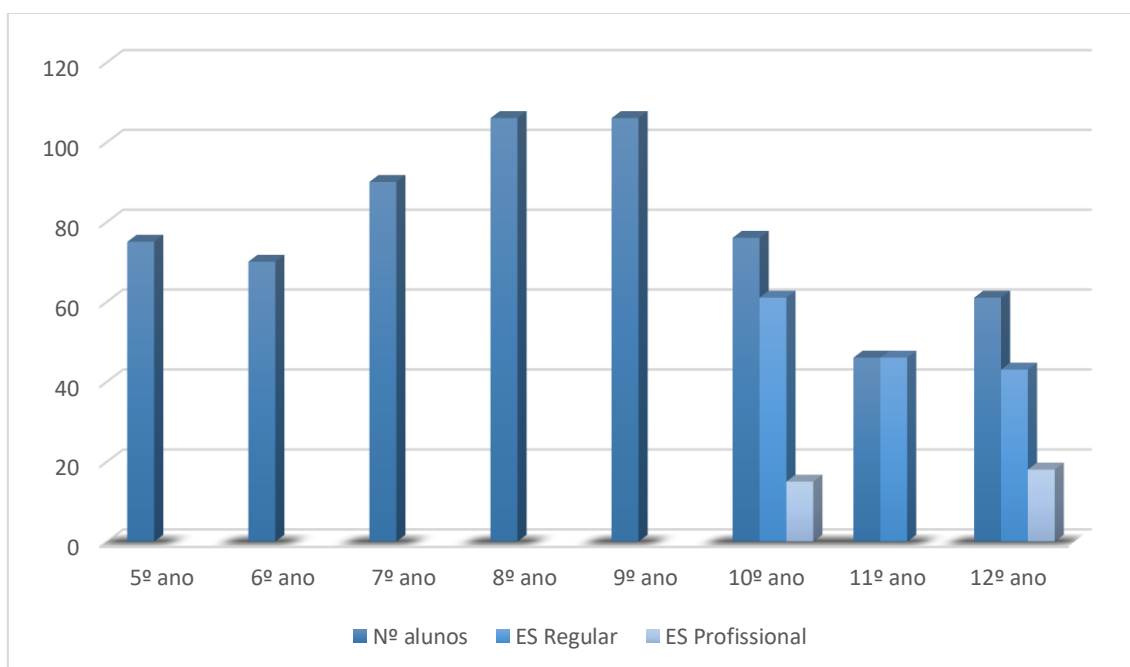
Com base no projeto educativo percebe-se que

os alunos são oriundos de famílias que apresentam uma cultura baseada num vocabulário pobre com recurso frequente a calão (...) o modo de vida destas famílias revela-se na adoção de hábitos, aparentemente desajustados. (PE).

Mas durante o tempo de permanência no estágio foram percebendo-se algumas situações de muita preocupação e esforço por parte das famílias, para acompanharem os seus educandos, com muito respeito pelo trabalho dos docentes e direção da escola, visto que também se conclui no projeto educativo que “Os alunos não apresentam comportamentos graves, participando com empenho nas atividades curriculares e nas extracurriculares.” (PE).

Este agrupamento tem uma população discente de 974 alunos e alunas, distribuídos entre 130 no pré-escolar (jardins de infância); 214 no 1º ciclo; e 630 na escola básica e secundária. Nesta última escola referida estudam alunos/as desde o 5.º até ao 12.º ano, distribuídos no gráfico seguinte:

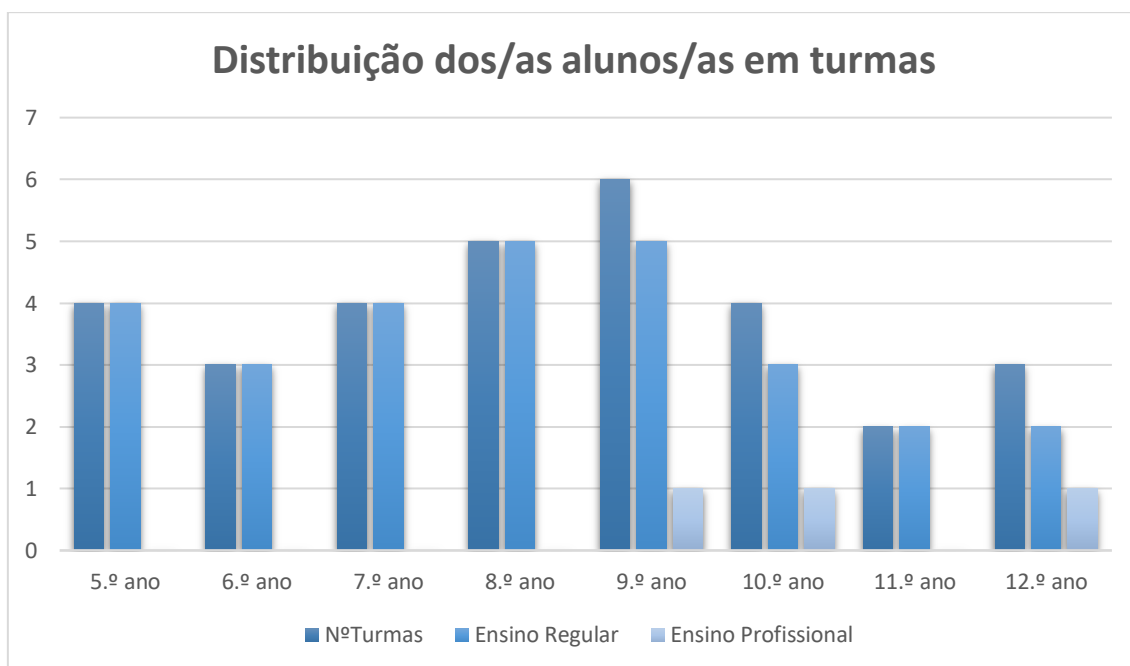
**Gráfico 1: Números de alunos/as por ano de escolaridade**



**Fonte:** Gráfico elaborado com base nos dados fornecidos pela direção do agrupamento de escolas, a partir do programa informático de gestão escolar.

A distribuição em turmas destes/as alunos/as está demonstrada no gráfico seguinte:

**Gráfico 2: Distribuição do número de turmas por ano de escolaridade**



**Fonte:** Gráfico elaborado com base nos dados fornecidos pela direção do agrupamento de escolas, com base no programa informático de gestão escolar.



No ensino básico, o 5.º e 7.º anos têm, cada uma, quatro turmas a funcionar em formato de ensino regular. O 6.º ano tem duas turmas, ambas em ensino regular. O 8.º ano com cinco turmas de ensino regular. O 9.º ano funciona com seis turmas, cinco de ensino regular e uma como Percurso Curricular Alternativo (PCA). No que diz respeito ao ensino secundário, no 10.º ano estão a funcionar quatro turmas, com uma destas a funcionar em ensino profissional (Curso Profissional de Redes e Sistemas de Informática). O 11.º ano tem duas turmas do ensino regular. Por último, o 12.º ano funciona com duas turmas do ensino regular e uma do ensino profissional (Curso Profissional de Técnico Auxiliar de Saúde).

Um outro fator a que importa fazer referência neste subcapítulo da caracterização dos/as alunos/as é a entrada no ensino superior, sendo que os resultados do concurso nacional de acesso ao ensino superior na 1.ª fase (2018) informam que da escola em questão 72 alunos/as se inscrevem em exame, 30 tencionavam candidatar-se, 11 apresentaram candidatura e 10 foram colocados na 1ª fase. No ano-letivo a que se referem estes dados, 2017-18, apenas havia uma turma de 12.º ano do ensino regular e uma do ensino profissional, o que poderá constituir uma condicionante deste número de entradas no ensino superior.

### 1.3. A Direção: entre os normativos e a realidade

No subcapítulo anterior deu-se relevo aos/as alunos/as porque se tornaram o foco do estágio, centrando os objetivos da intervenção em espaços de participação e decisão destes/as, mas de facto o estágio desenvolveu-se dentro da direção do agrupamento, ouvindo todos os problemas que foram surgindo, assim como as vivências de boas notícias que eram recebidas. Neste sentido, é importante construir também um subcapítulo sobre o funcionamento desta direção, comparando a realidade do quotidiano com os normativos que regulam a organização escolar.

No Decreto-Lei n.º 75/2008 um dos aspetos relevados no preâmbulo é a afirmação de “boas lideranças e lideranças eficazes” a partir de uma figura unipessoal, o rosto responsável pela autoridade. Na escola onde estive a estagiar existe um diretor que trabalha com toda uma equipa de direção, com um subdiretor e três adjuntos, cada um com as suas responsabilidades e tarefas diárias.

Ao/à subdiretor/a compete substituir o/a diretor/a em possíveis ausências; a gestão do 1.º ciclo; e gestão do parque informático. Um/a dos/as adjuntos/as do/a

diretor/a gere o ensino secundário; os cursos profissionais; e é membro da comissão pedagógica do centro de formação do município. Um/a outro/a adjunto/a gere o 2.º e 3.º ciclo; é responsável pela segurança; faz a gestão do património; e é responsável pela supervisão do Desporto Escolar. O/a terceiro/a adjunto/a é membro do conselho administrativo; faz a gestão do pessoal não docente; e gere o pré-escolar.

Entre todas as competências definidas no Artigo 20.º do decreto-lei n.º 75/2008 considero de facto importante o trabalho desta equipa de direção e da forma como funciona na prática do dia a dia, em permanente partilha dos problemas, diálogo sobre as decisões a tomar e entreajuda. Por isso, muitas das referências feitas à direção neste relatório fazem-se no plural, enunciando não apenas o diretor, que tem as suas competências e responsabilidades, mas toda a equipa coopera e trabalha em conjunto.

#### 1.4. A Comunidade Educativa: um trabalho coletivo

Depois de referir os principais atores com quem se desenvolveu a intervenção, alunos/as e direção, é essencial fazer referência aos restantes atores, com quem se estabeleceram conversas, se concretizaram aprendizagens e, em certos momentos, despertaram algumas revoltas interiores, mas não demonstradas enquanto desacordos.

“O corpo docente é constituído por cerca de 100 elementos, sendo que 90% pertence ao quadro de Escola.” (PEA), notando-se grande cooperação entre os/ professores/as, assim como a restante comunidade educativa, inclusive a direção, talvez porque “O corpo docente mantém grande estabilidade e apenas se altera em função de necessidades residuais” (PEA). Percebe-se um ambiente descontraído, potenciando assim o diálogo e colaboração entre todos/as.

Quanto aos assistentes técnicos e operacionais, cerca de 65 funcionários/as (57 operacionais e 8 técnicos) entre todas as escolas do agrupamento, estes mantêm uma relação muito próxima com a direção e com os/as professores/as, numa relação de permanente respeito e cooperação, numa “troca cooperativa de esforços entre pessoal docente e não docente (...) sendo que essa colaboração fomentará uma melhor qualidade das relações interpessoais e de trabalho.” (PEA), com alguma brincadeira à mistura. Assisti a muitos momentos em que os/as funcionários/as forem essenciais na relação de problemas, disponibilizando-se e ajudando no que fosse preciso.

## 1.5. A Escolha por este Agrupamento: Questões e Justificações

Pensando este projeto de estágio profissionalizante como uma oportunidade de formação em contextos de prática, onde se foca as aprendizagens aplicadas e a partir daquelas que são as vivências e dinâmicas dos atores que vivem e convivem no terreno, foi essencial a escolha de uma escola que permitisse a aproximação e relação entre a direção e os/as jovens, assim como uma abertura para projetos, atividades ou funcionamentos com base em dinâmicas de autonomia e participação. Neste sentido é essencial relevar que no ano-letivo anterior ao estágio houve visitas à escola, conversas com o diretor e restante equipa da direção, assim como participação em várias sessões do Ciclo de Conferências organizado, o que permitiu perceber o esforço e dedicação de toda a equipa docente e alunos/as no que diz respeito ao Projeto de Autonomia e Flexibilidade Curricular.

Além do trabalho desenvolvido nesta escola face aos novos desafios do Ministério da Educação, foi essencial perceber a abertura e trabalho conjunto da direção desta escola, disponível para acolher o estágio, acompanhar todo o processo de intervenção e potenciar a participação de todos/as nas atividades a desenvolver, percebendo-se assim a possibilidade que esta direção dá para se criar novas respostas e possibilidades, com base nas fragilidades e recursos disponíveis.

Um outro aspeto que influenciou a escolha por este agrupamento de escolas foi as idades dos/as alunos/as com quem se iria intervir, uma vez que foram traçados como objetivos deste estágio: uma maior participação dos/as alunos/as na tomada de decisão, sendo para isso necessário um trabalho com jovens que já tenham algumas destas competências e que tenham participado em diferentes momentos de decisão, sobre as suas próprias vidas.

Neste sentido, a escolha por uma Escola de Ensino Básico e Secundário pareceu mais pertinente, uma vez que os/as jovens têm entre os 10 e os 15 no ensino básico e entre os 15 e os 18 anos no ensino secundário, participando e decidindo mais autonomamente sobre as suas vidas, sabendo-se que alguns já tiveram, inclusive, de decidir sobre o curso (científico-humanístico, profissional ou de especialização tecnológica). Estes diferentes acontecimentos nas suas próprias vivências podem trazer possibilidades de reflexões mais críticas e aprofundadas do que é a sua participação e tomada de decisão dentro da escola.

Estes diferentes fatores influenciadores levaram à escolha por este agrupamento de escolas, mas aquando a intervenção e trabalho no contexto de estágio muitas vezes me perguntaram o porquê desta escola:

Entretanto fui almoçar à sala de almoços para professores, como vou todos os dias, mas hoje estavam duas professoras que não conhecia e a determinada altura perguntaram quem eu era e o que estava a fazer na direção. (NT.12.23/10/18)

“Como pensaste esta escola?”, não percebi bem a pergunta de imediato, e o professor W continuou “Como chegaste aqui? Como tiveste a noção que esta direção era assim?” (NT.27.23/11/18)

De facto, não é numa zona central, sendo até mais rural, não conheço ninguém da escola, nem a frequentei enquanto aluna. Porém, a pesquisa online, a proximidade do local e os momentos de observação e participação levaram à escolha acertada e a uma direção que apoiou e mostrou interesse neste trabalho de intervenção, assim como à vontade de, enquanto estagiária, poder integrar uma equipa e um projeto desafiante.

Perguntaram-me sobre a escolha da escola e quando expliquei a professora disse-me «mas fica a saber que esta direção é a exceção e não a regra. Eu já estive em escolas em que se tinha de marcar hora para falar com o diretor» (NT.11.22/10/18)

## Capítulo II: *A Problemática construída e em construção*

## Nota Introdutória:

Considerando a intervenção deste estágio curricular, focada na participação dos alunos/as nas decisões da vida escolar e da possibilidade de as direções permitirem este envolvimento efetivo, é essencial a construção de uma base fundamentada acerca dos normativos legais que regulam as oportunidades e desafios às instituições que permitem esta participação discente; dos estudos e investigações já realizadas dentro desta área temática, a nível nacional e internacional; e das reflexões e interpretações de investigadores destes temas, com basta experiência em contextos escolares.

### 2.1. Enquadramento Normativo: Altura Esperançosa?

Para contextualizar o facto deste estágio estar a ser desenvolvido a partir da direção é importante a análise do Decreto-Lei n.º 75/2008, onde se define a organização da governação das escolas. A justificação do aparecimento deste decreto está relacionada com a

necessidade de revisão do regime jurídico da autonomia, administração e gestão das escolas no sentido do reforço da participação das famílias e comunidades na direção estratégica dos estabelecimentos de ensino e no favorecimento da constituição de lideranças fortes (Decreto-Lei n.º75/2008)

E aqui surge de imediato uma questão que considero importante de problematizar, uma vez que se afirma a participação das famílias e das comunidades, mas depois referem-se lideranças fortes e “eficácia da execução das medidas de política educativa” através dos órgãos de direção. É paradoxal, visto que por um lado se afirma que neste decreto se trata de

reforçar a participação das famílias e comunidades na direção estratégica dos estabelecimentos de ensino. (...) efectiva capacidade de intervenção de todos os que mantêm um interesse legítimo na atividade e na vida de cada escola. (Decreto-Lei n.º75/2008)

Mas, por outro lado, procuram-se “boas lideranças e lideranças eficazes, para que em cada escola exista um rosto, um primeiro responsável, dotado da autoridade

necessária para desenvolver o projeto educativo da escola e executar localmente as medidas de política educativa.” (Decreto-Lei n.º75/2008).

A partir do quadro seguinte é possível perceber-se a organização da governação e as tarefas que cada um destes órgãos desempenha, de modo a ser mais fácil refletir sobre a participação da comunidade educativa.

**Tabela 1: Sistematização de informação sobre o decreto-Lei n.º75/2018**

Decreto-Lei n.º 75/2008		
Órgãos	Constituição	Responsabilidades
<b>Conselho Geral</b> (órgão colegial de direção)	<p>“pessoal docente e não docente, os pais e encarregados de educação (e também os alunos, no caso dos adultos e do ensino secundário), as autarquias e a comunidade local”</p> <p>“assegurando a participação e representação da comunidade educativa”</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Aprovação das regras de funcionamento da escola (regulamento interno);</li> <li>• Decisões estratégicas e de planeamento (projeto educativo, plano anual de atividades)</li> <li>• Acompanhamento da sua concretização (relatório anual de atividades)</li> <li>• Eleger e destituir o diretor</li> </ul>
<b>Diretor</b>	<p>“Cargo de diretor, coadjuvado por um subdiretor e um pequeno número de adjuntos, mas constituindo um órgão unipessoal e não um órgão colegial.”</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Prestar contas ao conselho geral</li> <li>• Gestão administrativa, financeira e pedagógica</li> <li>• Designar os responsáveis pelos departamentos curriculares</li> </ul>
<b>Conselho Pedagógico</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Coordenadores de departamento;</li> <li>• Outras estruturas de coordenação</li> <li>• Diretor, presidente</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Coordenação e supervisão pedagógica e orientação educativa da escola.</li> <li>• Proposta do projeto educativo, regulamento interno e plano anual de atividades</li> </ul>
<b>Conselho Administrativo</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Diretor, presidente</li> <li>• Subdiretor ou um dos adjuntos</li> <li>• Chefe dos serviços de administração escolar</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Aprovar projeto de orçamento anual</li> <li>• Elaborar relatório de contas</li> <li>• Autorizar as despesas e os pagamentos</li> <li>• Zelar pela atualização do</li> </ul>

		cadastro patrimonial
--	--	----------------------

**Fonte:** Tabela elaborada com base no Decreto-Lei n.º 75/2008, disponível em: <https://dre.pt/pesquisa/-/search/249866/details/maximized>, que aprova o regime de autonomia, administração e gestão dos estabelecimentos públicos da educação pré-escolar e dos ensinos básico e secundário.

Esta centralidade na figura unipessoal do diretor é justificada pela necessidade de haver uma figura escolar que faça a gestão da autonomia dada às escolas, como forma de desconcentração<sup>10</sup>. Ou seja, se o Ministério da Educação sente a necessidade de transferir algumas competências para as escolas, considera que tem de haver uma figura, o diretor, responsável pela gestão e pela prestação de contas, no sentido em que “a maior autonomia tem de corresponder maior responsabilidade” (Decreto-Lei n.º75/2008).

O caráter de autonomia organizacional na procura de “soluções organizativas” e na organização pedagógica destaca em si mesmo alguns princípios importantes, como os princípios de igualdade, participação e transparência na gestão das escolas; espírito e prática democráticos; participação de todos os intervenientes no processo educativo; proporcionando condições para a participação dos membros da comunidade educativa e promover a sua iniciativa (Decreto-Lei n.º75/2008).

Antes de passar à análise do próximo normativo, é importante elaborar algumas reflexões sobre o capítulo V do Decreto-Lei n.º75/2008, que diz respeito à participação dos pais e alunos, na medida em que lhes “é reconhecido o direito de participação na vida do agrupamento de escolas (...)” (ibidem, art. 47.º).

O direito à participação dos alunos na vida do agrupamento de escolas ou escola não agrupada processa-se de acordo com o disposto na Lei de Bases do Sistema Educativo e concretiza-se, para além do dispositivo no presente decreto-lei e demais legislação aplicável, designadamente através dos delegados de turma, do conselho de delegados de turma e das assembleias de alunos, em termos a definir no regulamento interno. (Ponto 2 do Artigo 48, do Decreto-Lei n.º75/2008)

<sup>10</sup> Para a reflexão acerca dos termos desconcentração e descentralização foi importante a perspetiva de Lima (2015) afirmando que algumas “(...) medidas que pretendem, pretensamente, descentralizar apenas desconcentrando ou que acabam mesmo por recentralizar o poder de decisão político-estratégico (...) introduzindo novas formas de tutelar o poder local (...)”. (Lima, 2015:16); e de Barroso (2017) no que diz respeito à “descentralização [enquanto] a resposta a um problema de proximidade do centro em relação à periferia (...) Em vez das hierarquias ou do mercado a regulação da educação deve ser feita sob a forma de redes (...) regulação socio-comunitária.” (Barroso, 2017:32).



Um outro normativo importante de analisar, face à centralidade do papel dos alunos/as na escola e nas decisões que aqui são tomadas, é o Estatuto do Aluno e Ética Escolar, que “estabelece os direitos e os deveres do aluno/a nos ensinos básico e secundário e o compromisso dos pais ou encarregados de educação e dos restantes membros da comunidade educativa na sua educação e formação” (Lei n.º 51/2012), isto é, não será importante só pela centralidade do envolvimento dos alunos/as, mas também da forma como outros atores educativos auxiliam esse processo de envolvimento.

Esta lei estabelece diferentes princípios

promovendo, em especial, o mérito, a assiduidade, a responsabilidade, a disciplina, a integração dos alunos na comunidade educativa e na escola, a sua formação cívica, o cumprimento da escolaridade obrigatória, o sucesso escolar e educativo e a efetiva aquisição de conhecimentos e capacidades (Art.º2, da Lei n.º 51/2012)

No que diz respeito aos direitos considera-se pertinente a referência a uma *cultura de cidadania* enquanto direito democrático, para fomentar “valores de dignidade da pessoa humana, da democracia, do exercício responsável, da liberdade individual e da identidade nacional” (Art.º6, da Lei n.º51/2012), através de um “pleno desenvolvimento físico, intelectual, moral, cultural e cívico e para a formação da sua personalidade” (Art.º 7, da Lei n.º51/2012).

Várias são as referências à participação dos/as alunos/as nos órgãos de gestão da escola, inclusive na criação e execução do projeto educativo, do regulamento interno e de iniciativas que promovam a sua formação e ocupação e na apresentação de “críticas e sugestões relativas ao funcionamento da escola e ser ouvido pelos professores, diretores de turma e órgãos de administração e gestão da escola em todos os assuntos que justificadamente forem do seu interesse” (Ponto o) do Art.º7, da Lei n.º51/2012).

A representação dos alunos/as nestas diferentes formas de participação é também pormenorizada, no que diz respeito às reuniões em assembleia (geral) de alunos/as, associação de alunos/as, representantes nos órgãos de direção da escola ou pelo delegado e subdelegado da turma (Art.º8, da Lei n.º 51/2012), falando-se da possibilidade de se solicitar ao diretor a realização de reuniões entre alunos/as.

A presente lei analisada tem aspetos concretos quanto à participação dos alunos/as na escola, muito teoricamente e sempre como possibilidade e não obrigação, porém a maior parte deste documento legislativo tem em conta situações de faltas e

infrações, estabelecendo medidas disciplinares e sancionatórias, que não deixam de ser importantes para guiar os diretores de turma que são responsáveis por estas tarefas.

No Decreto-Lei n.º75/2008 afirmam-se alguns ideais de autonomia das escolas, porém é o Despacho n.º 5908/2017 (e depois o Decreto-Lei n.º55/2018) que estabelece o Projeto-Piloto de Autonomia e Flexibilidade Curricular, no qual se destaca a preocupação com: “o sucesso se traduzir em aprendizagens efetivas e significativas”, potenciar “competências de nível elevado, que, por sua vez, contribuem para uma cidadania de sucesso” e “competências transversais, transdisciplinares numa teia que inter-relaciona e mobiliza um conjunto sólido de conhecimentos, capacidades, atitudes e valores.” (Despacho n.º5908/2017).

Este projeto refere as ideias já muito exploradas e escritas, “O cidadão de sucesso é conhecedor, mas é também capaz de integrar conhecimento, resolver problemas, dominar diferentes linguagens científicas e técnicas, coopera, é autónomo, tem sensibilidade estética e artísticas e cuida do seu bem-estar” (Despacho n.º5908/2017), muito mais do que memorização, mas o importante é a sua implementação, possível através da diferenciação pedagógica, enquanto instrumento de garantia de melhores aprendizagens, se as escolas tiverem autonomia e “instrumentos que lhes permitam gerir o currículo de forma a integrar estratégias para promover melhores aprendizagens em contextos específicos e perante as necessidades de diferentes alunos” (Despacho n.º5908/2017).

uma política educativa que, assumindo a centralidade das escolas, dos seus alunos e professores, permita a gestão do currículo de forma flexível e contextualizada, reconhecendo que o exercício efetivo de autonomia em educação só é plenamente garantido se o objeto dessa autonomia for o currículo. (Despacho n.º5908/2017).

Neste parágrafo específico do despacho dá-se destaque ao currículo. Ou seja, a escola precisa de autonomia para conseguir criar formas flexíveis de “dar” o currículo. Mas considera-se que o desafio vai muito além dos conhecimentos que se querem passar aos/às alunos/as, sendo essencial equacionar o desenvolvimento de capacidades, atitudes e valores, que poderão ser estimulados a partir do currículo, mas sempre com base na “aquisição e desenvolvimento de competências de pesquisa, avaliação, reflexão, mobilização crítica e autónoma de informação, com vista à resolução de problemas e ao reforço da autoestima dos alunos” (Ponto b) do artigo 13.º do Despacho n.º5908/2017).

Mais do que “dar” o currículo é necessária muita criatividade, para seguir uma “Flexibilidade contextualizada na gestão do currículo utilizando os métodos, as abordagens e os procedimentos que se revelem mais adequados para que todos os alunos alcancem o Perfil dos alunos à saída da escolaridade obrigatória;” (Ponto g) do artigo 3.º do Despacho n.º5908/2017) e a “Promoção da educação para a cidadania e para o desenvolvimento ao longo de toda a escolaridade obrigatória” (Ponto n) do artigo 3.º do Despacho n.º5908/2017).

Importante dar relevo às questões da cidadania e participação dos/as alunos/as na escolas e nas opções curriculares, na medida em que é essencial o desenvolvimento do “exercício da cidadania ativa, de participação social, em contextos de partilha e de colaboração e de confronto de ideias sobre matérias da atualidade” (Ponto d) do artigo 13.º do Despacho n.º5908/2017), de forma a ser possível “A implementação do trabalho de projeto como dinâmica centrada no papel dos alunos enquanto autores, proporcionando situações de aprendizagens significativas” (Ponto e) do artigo 13.º do Despacho n.º5908/2017).

Este trabalho pode ser feito na sala de aula se houver a preocupação com o trabalho *com* os/as alunos/as e não *para* estes. Isto é, mais do que preparação das aulas e organização do currículo, o professor deve tentar trabalhar com os alunos/as, estruturando, definindo e contextualizando em conjunto. Não significa que os alunos/as tenham autonomia para decidir o que mais gostam ou o que não gostam, mas para estarem envolvidos nos processos e terem alguma noção do que está a ser tratado/decidido.

Esta participação na decisão, com a preocupação em fazer *com* os/as alunos/as, liga-se diretamente ao *Perfil dos Alunos à saída da Escolaridade Obrigatória*, enquanto matriz comum para todas as escolas e ofertas educativas, referindo-se ao currículo, ao seu planeamento e realização, à avaliação interna e externa do ensino. Este perfil de aluno/a considera a diversidade e complexidade de uma educação para todos (UNESCO), criando para isso um perfil, que não visa

qualquer tentativa uniformizadora, mas sim criar um quadro de referência que pressuponha a liberdade, a responsabilidade, a valorização do trabalho, a consciência de si próprio, a inserção familiar e comunitária e a participação na sociedade que nos rodeia. (*Perfil dos Alunos à saída da Escolaridade Obrigatória*, 2017:5)

Criar/abrir espaços de participação e decisão dos/as alunos/as nos assuntos da escola que lhes dizem respeito poderá potenciar-se de facto “pessoas autónomas e responsáveis e cidadãos ativos.” (ibidem). Os/as alunos/as podem desenvolver competências e valores na escola, no seu dia a dia, em temas ou problemas que estão a viver, de forma a conseguirem responder aos desafios que terão de enfrentar no futuro, quer seja no ensino superior ou no mercado de trabalho ativo. Mais do que terminarem a escolaridade obrigatória, para seguirem qualquer um dos percursos possíveis, estes/as alunos/as deverão conseguir tomar decisões livres e bem fundamentadas, participando nos assuntos e debates que são importantes para si, de forma consciente e responsável (ibidem).

Educar no século XXI exige a perceção de que é fundamental conseguir adaptar-se a novos contextos e novas estruturas, mobilizando as competências, mas também estando preparado para atualizar conhecimento e desempenhar novas funções. (Perfil dos Alunos à saída da Escolaridade Obrigatória, 2017:10)

Participar nos órgãos de gestão e administração da escola implica que conheçam os assuntos possíveis de serem debatidos, algum trabalho de pesquisa sobre o que se pode ou não propor, conhecimento sobre os membros presentes e os cargos ocupados. Este exemplo de participação dos/as alunos/as pode servir para pensar como desenvolver as capacidades “de participação cívica, ativa, consciente e responsável.” (ibidem) equacionadas como o centro das aprendizagens no perfil de alunos/as.

Este trabalho de intervenção no contexto de estágio foca estas questões de participação dos/as alunos/as na tomada de decisão, com o objetivo de desenvolver nos/as alunos/as um sentimento de pertença e interesse pela escola, ao mesmo tempo que desenvolve valores, como a “curiosidade, reflexão e inovação”, fortalecendo um pensamento reflexivo, crítico e criativo, procurando sempre novas soluções para os problemas que tem de enfrentar; “cidadania e participação”, no sentido em que tem de negociar soluções para os conflitos que surjam, argumentando sobre a sua opinião, mas com capacidade de ser solidário e colocar-se no lugar do outro quando necessário; e a “liberdade”, enquanto valor que permite manifestar a sua autonomia, com base em democracia, cidadania, equidade, respeito mútuo e livre escola. A identificação destes valores é importante para se perceber as possibilidades que uma maior atenção à participação dos/as alunos/as nos assuntos escolares pode potenciar na sua formação académica e futuro profissional (ibidem).

No que diz respeito às competências estruturadas no perfil dos/as alunos/as destaca-se o “pensamento crítico e criativo”, na forma como se identifica, analisa e dá sentido às experiências vividas e às aprendizagens que podem advir dessas vivências, decidindo de forma fundamentada e, ao mesmo tempo, inovadora; “relacionamento interpessoal”, adequando comportamentos consoante os contextos/momentos de partilha, colaboração e competição, procurando trabalhar em equipa, de forma negociada e aceitando as diferenças de cada um/a; e as competências no “desenvolvimento pessoal e autonomia”, baseando-se na confiança em si próprios, conseguindo refletir de forma crítica sobre o seu próprio trabalho ou sobre as suas decisões, desenvolvendo o espírito de iniciativa e autonomia (ibidem).

As competências referidas no *Perfil dos Alunos à saída da Escolaridade Obrigatória* vão de encontro ao que é dito na Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania (ENEC), no sentido em que esta se refere a uma formação cidadã, que dê aos futuros/as adultos e adultas uma “conduta cívica que privilegie a igualdade nas relações interpessoais, a integração da diferença, o respeito pelos Direitos Humanos e a valorização de conceitos e valores de cidadania democrática” (ENEC, 2017:1).

Esta estratégia estrutura uma formação de cidadania em processos vivenciais, por crer que não se aprende por processos retóricos ou pelo ensino transmissivo (ibidem) e será esta a base da intervenção neste estágio curricular: procurar que os/as alunos/as sejam capazes de participar, observar, refletir, criticar e sugerir, para melhorarem aquilo que acham necessário na escola, mas sobretudo para aprenderem fazendo, tendo de discutir com outros colegas o que é melhor e percebendo que pode haver entraves à sua participação da parte dos órgãos de gestão, mas são aprendizagens essenciais no que diz respeito às atitudes, valores, regras e práticas quotidianas, que só será possível num “clima aberto e livre para a discussão ativa das decisões que afetam a vida de todos os membros da comunidade escolar.” (ENEC, 2017:10).

O mais recente normativo legal que importa sintetizar neste enquadramento é o Decreto-Lei n.º 55/2018, com algumas mudanças no que diz respeito à organização do ano letivo. Mudanças decretadas, uma vez que muitas escolas afirmam já trabalhar no sentido de desenvolver nos/as alunos/as “competências que lhes permitam questionar os saberes estabelecidos, integrar conhecimentos emergentes, comunicar eficientemente e resolver problemas complexos.” (Decreto-Lei n.º 55/2018) e dizem já usar a sua autonomia para poderem entrar em diálogo com os alunos/as, as suas famílias e a comunidade em geral.

Considera-se este decreto-lei uma organização de alguns normativos recentes, uma vez que faz referência ao *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória*, estabelecendo-se, no Decreto-Lei 55/2018, o currículo segundo os conhecimentos e capacidades que os/as alunos/as devem alcançar no final da escolaridade obrigatória, referindo em diferentes momentos múltiplas competências, pela transdisciplinaridade das aprendizagens. Refere-se também à ENEC, definindo como componente letiva a disciplina de Cidadania e desenvolvimento, tendo assim em conta uma cultura de democracia e uma “atitude cívica individual”. O Decreto-Lei 54/2018 é também referido, na forma de “currículo integrador” (Decreto-Lei n.º 55/2018).

Porém, além de sintetizar diversos documentos legais que já foram analisados neste capítulo de contextualização normativa, relevam-se alguns aspetos deste decreto-lei, no que diz respeito ao enquadramento da principal problemática deste relatório de estágio, em que é essencial focar aspetos que dizem respeito à participação dos/as alunos/as nas decisões que são tomadas dentro do ambiente escolar. Em determinados momentos refere-se a tomada de decisões a nível curricular e pedagógico apenas “pelos escolas e pelos professores”. Mas, por outro lado, na alínea 6 do artigo 19.º é dito que

6 — As escolas devem promover o envolvimento dos alunos, definindo procedimentos regulares de auscultação e participação dos alunos no desenho de opções curriculares e na avaliação da sua eficácia na aprendizagem. (Decreto-Lei n.º 55/2018).

Neste sentido, percebe-se que há preocupações com a participação dos/as alunos/as e é referida a necessidade de ter em conta os/as alunos/as nas decisões que são tomadas, tendo estes de ter também um papel de autores/as, de forma a proporcionar-lhes situações de aprendizagens significativas e de responsabilidade partilhada (ibidem).

## 2.2. Enquadramento da problemática no PE e RI

Além do enquadramento normativo quanto às leis e decretos-leis que têm sido publicados, considera-se essencial a análise dos documentos públicos do agrupamento de escolas, relativamente ao Projeto Educativo da Escola (PE) e ao Regulamento Interno (RI), de forma a fazer-se uma primeira análise da problemática nas políticas da escolas e regras/normas estipuladas.

No que diz respeito ao Projeto Educativo é feita alguma contextualização do público, quanto às necessidades familiares, económicas, culturais e de inclusão, mas

refere-se que não há problemas comportamentais graves, havendo um grande “empenho nas atividades curriculares e nas extra-curriculares” (PE, p.13). Esta indicação poderá ser importante para se perceber o porquê de uma das finalidades educativas inscritas neste projeto educativo ser a participação da comunidade educativa na vida escolar, de forma a criar-se uma “comunidade de aprendizagem” (PE, p.18). A partir de atitudes de reflexão, de crítica construtiva, de participação democrática e de adaptação à mudança, este agrupamento de escola preocupa-se em “Promover a participação das crianças/jovens na vida escolar de modo a que estes sintam a escola como um espaço de pertença” (PE, p.19).

Relativamente aos órgãos de gestão do agrupamento de escolas há referência a “uma liderança forte e partilhada e assente numa cultura de permanente auto-avaliação;” (PE, p.18), no sentido de encorajar a troca cooperativa de esforços entre docentes e pessoal não docentes, fomentando-se, a partir desta colaboração, uma melhor qualidade das relações interpessoais e de trabalho (PE, p. 14-5).

Um último aspeto que se considera importante de destacar é um dos problemas identificados neste projeto educativo: “Há poucas atividades complementares às escolares no Alto do Conselho”, que se torna importante para enquadrar a participação dos/as alunos/as nas decisões, em assuntos que lhes dizem respeito, uma vez que se há poucas atividades/dinâmicas em que os/as alunos/as podem participar o interesse e sentimento de pertença à escola (e fora desta) não é tão desenvolvido. Em consequência, estes poderão sentir como menos importante fazer parte, estar presente, expor, discutir e participar em reuniões e momentos de decisão. Neste sentido, o agrupamento de escolas define como objetivos para atenuar este problema: “1- Incentivar e promover atividades extracurriculares. 2- Promover uma cultura de avaliação formativa destas atividades. 3- Promover a escola a tempo inteiro.” (PE, p.26-7).

O Regulamento Interno (RI) é também um importante documento para contextualizar as regras e protocolos seguidos, das quais se irá focar aqui os aspetos que regulam direta ou indiretamente a participação dos/as alunos/as nas decisões escolares. No que diz respeito à composição dos diferentes órgãos de gestão: no conselho geral prevê-se que estejam “dois representantes dos alunos do ensino secundário (RI, p.15), designados pela respetiva estrutura associativa; embora haja investigadores/as que afirmam o “papel diminuto quando confrontado com as possibilidades reais de definição da política da escola”, sendo este órgão de gestão “desvalorizado pelo Ministério da Educação” (Martins & Macedo, 2017:88).

No conselho pedagógico não há referência à presença de alunos/as, porém “Sob proposta individual ou convite do presidente do conselho pedagógico, podem estar presentes elementos não contemplados nos números anteriores, não tendo, contudo, direito a voto.” (RI, p.18).

Nos direitos dos/as alunos/as é importante destacar a sua participação nos órgãos de administração e gestão da escola, para a criação e execução do projeto educativo e na elaboração do regulamento interno (Ponto m) do RI, p.48); a eleição dos seus representantes para os órgãos, cargos e outras funções de representação na escola (delegados e subdelegados e associação de alunos/as) (Ponto n) do RI, p.48); apresentar críticas e sugestões quanto ao funcionamento da escola e ser ouvido pelos professores/diretores de turma/órgãos de administração da escola (Ponto o) do RI, p.48); organizar e participar atividades de ocupação de tempos livres (Ponto p) do RI, p.48); ser informado sobre o regulamento interno da escola (Ponto q) do RI, p.48). Estes são apenas alguns dos direitos dos/as alunos/as referidos no RI, considerados mais centrais para esta problemática e para possível reflexão com a prática no contexto de estágio.

A referência aos delegados e subdelegados estipula as competências associadas a estes associados, sendo importante de salientar a possibilidade de participar nas reuniões dos conselhos de turma de natureza disciplinar e de “g) Solicitar a realização de reuniões da turma para apreciação de matéria relacionadas com o funcionamento da turma (...)” (RI, p.67).

Relativamente à Associação de Estudantes destaca-se como objetivos desta forma de associação: a representação dos/as alunos/as e defesa dos seus interesses; participação na definição da política educativa e na elaboração da legislação sobre o ensino e nas atividades de ação social escolar; fomentar a prática cultural, desportiva e recreativa; “estabelecer a ligação da escola e dos seus associados à realidade socioeconómica e política do país” (RI, p. 65), importante de ter em conta para este trabalho de intervenção, uma vez que se considera essencial a participação dos/as alunos/as nas atividades da escola e nas decisões que são tomadas no contexto escolar, para que quando saírem para o mercado de trabalho ou para o ensino superior e tiverem de tomar outro tipo de decisões, estejam mais preparados para enfrentar as diferentes realidades atuais/futuras.



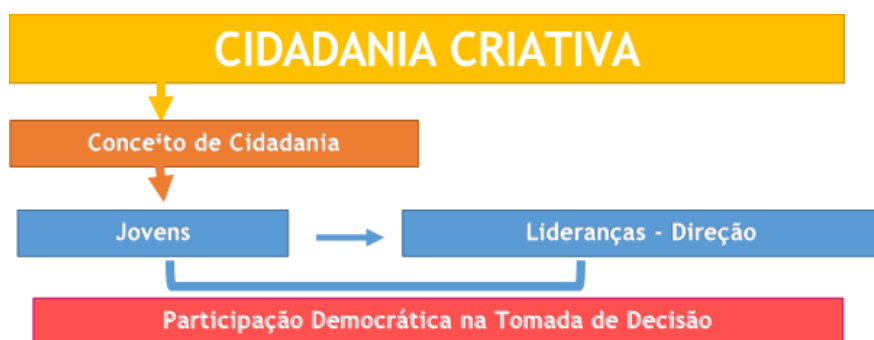
## 2.3. Cidadania Criativa: construção do conceito

Depois da contextualização normativa que influencia permanentemente a prática das escolas e a consequente participação dos/as alunos/as nas decisões escolares, é essencial sintetizar algumas perspectivas e teorias de forma a fundamentar a nossa proposta de um conceito de CIDADANIA CRIATIVA, que do nosso ponto de vista, caracteriza uma forma de participação efetiva, mais do que uma presença ou possibilidade de ser ouvido. Trata-se de os/as alunos/as influenciarem decisões e perceberem que as suas opiniões, atitudes, comportamentos e ideias são de facto importantes e consideradas na altura de decidir sobre o ambiente escolar e as práticas determinadas e que por sua vez influenciam o clima de aprendizagem e da escola.

Neste sentido, criou-se um quadro de conceitos que permitem contextualizar esta ideia de cidadania criativa e alguns indicadores que possibilitam a sua concretização na realidade de cada escola e a sua avaliação/investigação. Em primeiro lugar, é importante a contextualização do termo cidadania, com a mobilização de diferentes autores (Perrenoud, Menezes, Brites, Beltrão, Nascimento, Almeida, Trindade, etc.) que muitas investigações desenvolveram nesta área.

Posteriormente a este enquadramento do termo cidadania elabora-se um retrato dos jovens, no que diz respeito ao ser jovem enquanto aluno/a e a sua “voz” no atual contexto; e das direções escolares, quanto à autonomia de que dispõem, a ética que regula a administração escolar, que poderá depois se refletir na possibilidade de uma mediação organizacional (Ferreira, 2009; 2012) entre estes dois protagonistas.

Esta forma de mediação dentro do contexto escolar, entre alunos/as e direção, poderá possibilitar uma participação mais democrática, de forma a ser possível a tomada de decisão a partir do efetivo diálogo e de consensos entre atores. A possibilidade de uma *agência humana* (Ferreira, 2007<sup>a</sup>) e uma *agência cívica* (Brites, 2015) dos/as alunos/as potenciará o desenvolvimento de diferentes competências.



**Esquema 1.** Esquema organizador de ideias para a escrita da problemática.

### 2.3.1. Cidadania: problematização do conceito

Considera-se importante ter em consideração as práticas escolares e o que é o dia a dia nas escolas, visto que não se consideram possíveis situações em que “Os investigadores criam modelos, os governantes legislam e a sociedade civil executa, sem que se estabeleçam corredores comunicativos entre todos.” (Beltrão & Nascimento, 2000:69).

Coloca-se aqui a questão “O que é ser cidadão?”, à qual respondem diferentes autores e investigadores, com diversas posições e formas de construção do pensamento. Segundo Pais (2005) falar de cidadania implica falar de caras e de identidades – individuais “de uma pessoa, de uma voz, de uma posição, de uma subjectividade” e grupais «“nós”, que nos assemelhamos, em relação a “outros” que de nós se diferenciam» (Pais, 2005: 54).

Na perspetiva de Menezes (2005) podem existir cidadãos mais ativos ou passivos e esta condição advém da (in)competência de cada um/a para exercer os seus direitos de forma ativa, o que não significa que não detenha estes direitos legais e sociais e que estes não tenham de ser respeitados (ibidem). Nesta perspetiva, é cidadão/ã quem participa na sociedade, mas quem o faz de uma forma menos ativa não deixa de pertencer e ser igualmente respeitado (ibidem). Neste seguimento, Ekman & Amna (2012) referem-se a “passive form of non-engagement”, cidadãos/ás que não consideram a política interessante e não sentem nenhuma necessidade específica de se fazerem ouvir, “They do not follow political and civic affairs, and typically hold no strong opinions about politics.” (Ekman & Amna, 2012:294).

Menezes, Afonso, Gião e Amaro (2005) referem duas dimensões do ser cidadão, uma associada aos movimentos sociais, isto é, defesa dos direitos humanos, ambiente, causas sociais, protestos contra leis injustas; e outra a que chamam de “Cidadania Convencional” (ibidem, p.67), que diz respeito ao voto, ao respeito pelo governo, ser militar de um partido, discutir política, seguir as notícias dos media. Ou seja, na primeira está implicada uma participação mais ativa e reclamada, que apela à mobilização de cada cidadão/ã para ver os seus direitos respeitados, comprometendo-se, ao mesmo tempo, com o cumprimento dos seus deveres. A segunda estará numa perspetiva mais passiva, em que se segue as ações e movimentos de outros/as cidadãos/ás através das notícias, esperando a concretização e respeito pelos seus próprios direitos.

Neste estudo de Menezes, Afonso, Gião & Amaro (2005) conclui-se que “é dada primazia pelos/as alunos/as portugueses/as à cidadania associada a movimento sociais.” (Menezes, Afonso, Gião & Amaro, 2005:67), isto é, os/as alunos/as consideram que ser cidadão é ter uma participação mais ativa através de movimentos sociais. Mas isto é concretizado no dia a dia de cada um/a? “Os jovens comportam-se como cidadãos em formação que se envolvem tentativa e timidamente em experiências na vida política ou são atores políticos de facto?” (Menezes, 2011:335-6).

Mobiliza-se aqui a conceção de cidadão participativo e ativo no seu dia a dia, quer seja na escola, em casa, na rua ou nas suas relações interpessoais. Uma forma de cidadania que se constrói nos diferentes espaços de (con)vivência, para o desenvolvimento da sua autonomia e igualdade de direitos (Carvalho et al., 2005), possível de se construir com processos “de “mãos na massa” em que os alunos/as têm oportunidade de experienciar, à medida da sua idade e nível de desenvolvimento, uma cidadania-em-ação.” (Menezes, 2007:32).

### 2.3.2. Ser Jovem: o requerido e o esperado

Para enquadrar a problemática dos processos de tomada de decisão dos/as jovens nas escolas é essencial perspetivar as diferentes conceções de jovem e os entendimentos conferidos ao conceito de juventude, uma vez que se considera os/as jovens os principais atores no ambiente educativo e protagonistas nas decisões que são tomadas no dia a dia escolar.

Silva (2011) refere-se à juventude como um conjunto social muito diversificado, pelas diferentes pertenças, situações económicas, poderes e interesses, assim como diferentes oportunidades educativas e de género (Silva, 2011:14), no sentido em que nos diferentes contextos de intervenção os/as jovens, assim como as suas necessidades e objetivos, serão sempre heterogéneos, localizados e situados. “A juventude é, então, entendida como o tempo de se tornar alguma coisa.” (Silva, 2011:35), o tempo de se definirem expectativas, estilos de vida e atuações. Mas torna-se importante colocar aqui em questão as possibilidades que são dadas para serem os/as próprios/as jovens a proporem e a viverem o que realmente desejam, isto porque, muitas vezes, não se toleram ou não se valorizam desvios da tradição, da norma ou do que é dominante.

A possibilidade de escolha que aparece configurada nos discursos da pós-modernidade, como já se referiu, e no que diz respeito às subjetividades juvenis, colide com políticas de regulação de aspirações

e expectativas praticadas por instituições que procuram, sobretudo, uma normalização das biografias e dos projetos de Si. (Silva, 2011:39)

No decorrer da escrita deste relatório haverá bastante referência a esta possibilidade de escolha e à importância das subjetividades dos/as jovens, como um objetivo a ver concretizado e evidenciado no quotidiano escolar, mas é essencial perceber que, na realidade atual, as instituições (escolares) regulam as práticas pelo que está definido a nível (inter)nacional, o que estipula de uma forma muito específica o que é esperado do coletivo dos/as alunos/as, não abrindo espaço para os interesses e projetos de cada sujeito.

Apesar desta constatação enunciada por Silva (2011) quanto às questões da regulação normativa dos sujeitos e da importância desta ideia para a concretização do projeto e aquando a intervenção no contexto, são fundamentais as perspetivas que pensam a possibilidade de outras abordagens, neste caso, a de Pais (1999), que se refere à fase da juventude a partir da tarefa essencial de autonomização, no sentido de se afirmarem novas práticas, fora do ambiente familiar (Pais, 1999:305). Segundo este autor, o estatuto de jovem é “negociado e renegociado”, enquanto ator em “construção e reconstrução” (Pais, 1999:321), isto porque não sendo considerados/as nem crianças, nem adultos/as, continuam a ser influenciados/as pelas famílias, pares e instituições, podendo tomar algumas decisões sobre o seu futuro, mas sob a proteção e ajuda do Estado, “São olhados como dependentes e independentes ao mesmo tempo.” (Pais, 1999:321).

Mas é importante destacar a perspetiva de Macedo e Araújo (2014), “(...) we argue for the relevance of the rights for the enactment of citizenship by young adults in their current situation, and not as a preparatory period of transition to become citizens.” (Macedo & Araújo, 2014: 356), tendo de se pensar e refletir sobre os alunos/as – jovens – cidadãos/ãs de agora e não no futuro. Além de argumentos quanto à dependência dos/as jovens e desta fase de juventude enquanto preparação para o futuro, outras referem-se também à apatia dos/as alunos/as em relação à política, “an assumption that young people are not knowledgeable, competent and responsible enough to be active citizens (...)” (Ribeiro, Caetano & Menezes, 2016, s/p).

Pelo facto de, nesta fase de juventude, estarem dependentes das famílias e instituições reguladoras, os/as jovens vão descobrindo os seus deveres, pensando no conceito de competência cívica de Gómes (2007:65), enquanto capacidade de compreender e interpretar as obrigações como cidadãos/as, e conquistando os seus

direitos, de forma a perceberem o mundo à sua volta, a construir objetivos e expectativas, a encontrarem possibilidades para participarem ativamente na vida em sociedade e a “serem envolvidos na tomada de decisões respeitantes ao seu presente e ao seu futuro.” (Pais, 1999:323). Os/as jovens têm, especificamente nesta fase da sua vida, de procurar “formas originais de fazer o seu lugar no mundo, ou melhor, de não perder o seu contacto com o mundo e com os/as outros/as.” (Silva, 2011:12).

Depois de uma caracterização da juventude e do ser jovem, enquanto um tempo de reclamação de estatutos e direitos, é importante referir a voz destes/as jovens, no sentido em que, é esta voz do/a aluno/a e do/a jovem que constitui uma participação ativa, através da possibilidade de partilha de opiniões, da reflexão sobre problemas e soluções (Silva, 2013:26). A pertinência desta voz dos/as jovens está ligada à participação e vontade de falar, mas implica que haja espaço e possibilidade de ser escutado (Fonseca, 2008:57), isto é, os/as alunos/as podem querer participar e falar sobre a sua experiência e os significados construídos, mas se a instituição não estiver interessada em escutar esses saberes produzidos pelos/as próprios/as jovens, se os considerar simples subordinados sem voz própria, não é possível a concretização de uma “política de representação e de participação” (Fonseca, 2008:57).

De facto, salientar as opiniões e os argumentos dos/as jovens, enquanto formas de expressão e de espírito crítico (Ferreira, 2013:184) poderia centrar a escola em espaços organizacionais de relação e comunicação, sempre com interações complexas e exigentes (Ferreira, 2012<sup>a</sup>:69), mas necessárias, no sentido em que o discurso dos alunos/as pode ser considerado uma ferramenta para se perceber a escola num sentido mais amplo, no que diz respeito ao que esperam das aulas, dos métodos e dos exercícios a serem realizados neste contexto (Pereira et al, 2016:155), o que implicaria que os/as jovens colaborassem com “os adultos na gestão das suas escolas.” (Silva, 2013:26).

### 2.3.3. A Gestão das Lideranças Escolares

Ao apelar-se à mobilização e à ação dos atores locais para se repensar o currículo de forma autónoma e integrada, está-se a proporcionar às escolas e aos atores locais poder de decisão, flexibilidade e autonomia, de forma a que as mudanças não sejam pensadas a nível nacional, mas, ao invés, que haja a possibilidade de gestão e construção de um currículo mais contextualizado, aproximado às comunidades locais e com maior autonomia. Mas quem decide então sobre formas de contextualizar mais o

currículo? É flexível e autónomo ao ponto de permitir, dentro de cada escola, contribuições e orientações dos/as alunos/as?

Embora culturalmente constrangidos e politicamente cerceados, os órgãos de governação da escola auferem de um estatuto central no aprofundamento dos valores democráticos, cabendo-lhes a difícil missão de reinventarem fórmulas de mobilização local dos atores e de reposição quotidiana do sentido cívico e democrático inerente à escola pública. (Torres, 2011:97)

É de facto complexo reinventar estas formas de mobilização dos atores, chamando os/as alunos/as a participarem democraticamente, mas torna-se possível e necessário, a partir do atual enquadramento político-educativo, salientando-se que “o quotidiano das escolas pode ser um espaço de resistência às políticas educativas” (Menezes & Ferreira, 2014:142), sobrevivendo-se nestes espaços de aprendizagem da cidadania (ibidem) e pensando também a abertura da escola e da direção para esta partilha de poder com os/as jovens.

Na perspetiva de Guerra (2002) as práticas têm de mudar, mas também as atitudes e comportamentos dos/as diretivos/as, para se mudarem velhos hábitos estruturais e construindo-se presenças e participação de toda a comunidade escolar (Guerra, 2002:68). Esta ideia de mudança nas atitudes e nas próprias formas de ver a escola e a tomada de decisão dentro da organização escolar interliga-se com a perspetiva de transformação através da construção de “ambientes de aprendizagem que maximizem a oportunidade dos/as alunos/as construírem o seu saber.” (Carvalho, 2007:40-1), ao invés de se pensarem mudanças por decreto (idem).

É ainda importante destacar a abordagem de Pacheco (2000), quando se refere à construção das políticas curriculares enquanto permanentes lutas e compromissos entre os atores escolares, que podem centrar-se em estratégias top-down ou em estratégias de negociação (Pacheco, 2000:77). Neste sentido, pensar a possibilidade de participação de todos/as num projeto de autonomia e flexibilidade curricular, que precisa de ser concretizado e refletido entre co-autores (Leite, 2000:23), requer que se pensem também oportunidades para os/as jovens aprenderem através da participação como construção de cidadania, em constante negociação e interajuda (Costa et al, 2015:70). E, neste sentido, ouvir a voz dos/as jovens permite que “(...) educators, policy makers, managers and legislators to identify issues central for the success of the educational action.” (Pereira, Mouraz & Figueiredo, 2014:940).

#### 2.3.4. Participação Democrática na Tomada de Decisão

A colaboração entre jovens e órgãos de administração, na gestão das suas escolas, a que se refere Silva (2013), interliga-se com a temática abordada neste subcapítulo, pensando que é através desta colaboração que poderá surgir a possibilidade dos/as jovens participarem nas tomadas de decisão que dizem respeito à escola e, claramente, a cada jovem, como co-autores e co-decisores (Leite, 2000). Existindo espaço para a colaboração, traduzida numa maior participação dos/as jovens, é necessário perceber, através da voz dos/as alunos/as, como é que estes definem o seu bem-estar na escola e como descrevem a influência deste nos processos educativos (Silva, 2013).

Esta perspetiva de bem-estar discente, pensada por Silva (2013) é fundamental para concretizar a ideia de que os/as jovens podem ter voz nas decisões a tomar e participar nas resoluções definidas, o que não significa ouvir as propostas dos/as alunos/as, mas depois a decisão ser só dos órgãos de gestão e administração centrais (Ferreira, 2013:178-9).

“Não basta a um projeto de democratização da educação pública um governo das escolas baseado em “mínimos democráticos” e, simultaneamente, reforçado por *máximos gestores* ou técnico-instrumentais.” (Lima, Sá & Silva, 2017:21)

Tem de se pensar além da participação na discussão e na troca de ideias, para poder existir uma participação autêntica na tomada de decisão, onde “(...) cidadãos e cidadãs do aqui e agora cujo exercício da cidadania se deve, portanto, desenvolver pela prática, e não por conteúdos e retóricas (...)” (Ribeiro, Neves & Menezes, 2014:20). Porém, chama-se à atenção para o facto de esta *prática* ter frequentemente oscilado entre disciplinas, abordagens multidisciplinares, áreas de projeto com e sem tempo curricular e espaços não disciplinares (Ribeiro & Menezes, 2015:72).

Giddens (1994) refere-se à participação em oposição à repressão, no sentido que a primeira permite que os indivíduos influenciem decisões, enquanto na segunda estas decisões seriam arbitrariamente impostas (Giddens, 1994:190). Se os/as jovens puderem de facto participar, envolvendo-se ativamente nos processos de discussão (Costa et al, 2015:70), irão influenciar as decisões tomadas, mas se apenas participarem em algum debate ou diálogo em grupo, as decisões tomadas no final estarão mais numa lógica de

imposição arbitrária, uma vez que decidir exprime-se numa participação reflexiva, crítica e ativa (Carvalho, 2017<sup>b</sup>:211).

“(…) porque decidir é o seu corolário, é o que dá expressão prática a tais noções. Por ser considerada uma prática que ajuda à construção de homens e mulheres intervenientes, capazes de fazerem parte ativa do mundo a que pertencem, ao invés de seus meros espetadores, o exercício da decisão constitui-se como um direito do qual ninguém deve ser privado.” (Carvalho, 2017<sup>b</sup>:196)

Torna-se assim necessário pensar os/as jovens enquanto criadores de sentido e agentes dotados de recursos para decidirem sobre as visões que têm do mundo (Lopes, 1997:80), “seres livres capazes de encontrar e de preservar a unidade da sua experiência através das transformações da vida e da força das pressões que se exerce sobre eles.” (Touraine, 1997:377).

Porém, como refere Guerra (2002) não basta ter esta visão mais democrática, é necessário praticá-la (ibidem, p.69). Não podem ser palavras ocas, tem de ser a praxis, implicada na ação e na reflexão sobre o mundo, para o transformar (Freire, 1972:95) e é esta questão de atuação e concretização que importa destacar, no que diz respeito à participação dos/as jovens na tomada de decisão nas escolas. Neste sentido, não importa insistir em “processos democráticos elitistas e formalistas”, com uma ideia de “cultural nacional comum e homogénea” (Lima, 2005:75), sem colocar como principal objetivo permitir iniciativas e autonomia aos/às jovens para concretizarem ideias e perspetivas (Resende, 2019:5).

Pereira, Magalhães, Mouraz, Santos, Sousa e Rodrigues (2016) referem-se a um estudo sobre a voz dos/as alunos/as e da influência da escola nas suas vidas, salientando que os/as alunos/as sentem que a sua experiência na escola pode possibilitar novos caminhos para as suas vidas, porém sentem que não participam ou sentem dificuldades significativas nesta lógica escolar, enquanto um espaço antigo, monótono e cheio de desafios sem sentido (Pereira et al, 2016). De encontro à mesma problemática, Pereira, Mouraz e Figueiredo (2014) referem como benefícios de dar voz aos/às alunos/as:

i) the potential of promoting contact with general notions of democracy and citizenship as it should be done in schools, and considering their part in the students’ full development as individuals; ii) the ability of gathering crucial information on the functioning of school and promoting its improvement, and viewing students as “experts” who experience school life personally. (Pereira, Mouraz & Figueiredo, 2014:939)



Estas perspectivas, que surgem a partir de dados e situações concretas, do dia a dia das escolas, é essencial para a construção de um projeto que precisa romper com estes isolamentos e distinções entre profissionais/professores e alunos/as, abrindo espaço para “uma formação integral do indivíduo” (André, 2007:35), uma vez que «“A escola não é só agarrar os livros”, é com várias experiências e tarefas diferenciadas de participação “que ficamos a saber como se trabalha na escola”.» (Ferreira, 2013:183). Neste sentido, Menezes et al (2019) referem o papel da escola como crucial para fornecer informação e conhecimentos aos/às alunos, mas também sobre o que significa ser um/a cidadão/ã ativo/a (Menezes & Ferreira, 2012; Menezes & Ferreira, 2014; Menezes et al, 2019), “competentes, responsáveis, conhecedores” (Menezes & Ferreira, 2012:40).

No seguimento desta perspectiva, Perrenoud (1995) refere além de competências escolares, o desenvolvimento e aquisição de competências sociais.

Ora, uma vez adulto, o que acontecerá à criança ou ao adolescente, nestas organizações, dependerá não só das suas competências escolares e das qualificações profissionais que lhe foi permitido adquirir no atual sistema de formação e de seleção, mas também das suas competências enquanto ator social e membro de uma organização. (Perrenoud, 1995:32)

A importância destas competências tem de fazer com que a escola, os órgãos de gestão e os/as professores/as potencializem de forma permanente, coletiva e localizada, apesar de complexa e demorada a participação dos/as jovens nas decisões que lhes dizem respeito, como estímulo para o desenvolvimento de competências de cidadania, espírito crítico e iniciativa e, em simultâneo, participação na construção de um “bem estar [discente] que se quer justo, e não, ajustado.” (Silva, 2013:7).

Num estudo desenvolvido em 3 escolas básicas na Suécia (Thornberg & Elvstrand, 2012) perceberam-se diferentes dinâmicas, sendo que numa das escolas a professora apelava à participação dos/as alunos/as, trabalhando ativamente nas aulas e situações de aprendizagem, com o objetivo de incentivar e possibilitar a sua participação. Nesta perspectiva de trabalho o dia a dia escolar passa por “(...) negotiations for influence, which means that participation can be understood more in terms of relations and interaction than in terms of the outcome, i.e., the process rather than the result.” (Thornberg & Elvstrand, 2012: 46).

Num outro estudo (Mager & Nowak, 2012) a participação dos/as alunos/as desenvolve-se a partir de “(...) one-off student consultations on specific topics (e.g.,

student surveys), consultations in the classroom, temporary working groups or on-going involvement in the school governance through council membership.” (Mager & Nowak, 2012:40) destacando-se aqui como resultados os diferentes efeitos nos/as alunos/as, nomeadamente ao nível de: “developing life skills”; “developing/improving self-esteem and social status”; “Developing democratic skills and citizenship”; “Improvements in learning and academic achievement”; “improvements in health and health behavior” (Mager & Nowak, 2012:44).

## Capítulo III: *As Opções Metodológicas da Intervenção*

## Nota Introdutória

Referindo agora as opções metodológicas que têm de ser tomadas e justificando-se as escolhas feitas e a forma como se desenhou esta intervenção é importante referir desde logo que estas decisões se foram tomando aquando o conhecimento mais aprofundado sobre o contexto em que se desenvolve a intervenção, assim como as necessidades percebidas pela observação e participação com os atores, que influenciam todo o desenho de intervenção, no sentido em que cada “investigador deve elaborar, assim, métodos especiais adaptados ao seu objeto particular” (Hadji, 2011: 75).

### 3.1. Ciência ao serviço do Contexto

Pensando primeiro sobre o conceito de ciência, enquanto “Um esforço racional e metódico de compreensão penetrante da realidade, no que ela tem de mais profundo e menos aparente (...) construir teorias que permitam (...) obter a referida compreensão” (Amado, 2013:31), é importante destacar a necessidade de ter em conta as realidades e aquelas que são as pessoas que vivem essa realidade, uma vez que não podemos pensar a ciência a partir daquilo que seria o desejável que acontecesse em determinada situação ou contexto, mas impossível dadas as circunstâncias e necessidades de cada local. Ou seja, considera-se como essencial “(...) perceber, através da voz dos jovens, como definem o seu bem-estar na escola, como e quando se sentem bem na escola (...) Escutar os jovens e (re)pensar o seu lugar na vida da escola (...)” (Silva, 2013:5), tendo-se para isto de ir ao contexto, ouvir as pessoas, observar as suas relações e interações.

Esta questão é essencial para pensar o conceito de ciência, no sentido em que se estudam e investigam estas práticas e possibilidades de atuação segundo fenómenos sociais, interações humanas e situações do quotidiano, que são complexas, individuais e reflexivas.

### 3.2. Enquadramento Paradigmático

A pertinência do contexto e das pessoas que participam no projeto é enquadrada num paradigma fenomenológico-interpretativo, que “implica uma ênfase na qualidade das entidades estudadas e nos processos e significações que não são examináveis experimentalmente nem mensuráveis, em termos de quantidade, crescimento, intensidade ou frequência.” (Denzin e Lincoln, 2003:13 In Amado, 2013:40). Este

enquadramento tornou-se evidente desde início, uma vez que o estágio traz consigo um caráter de permanente atenção ao outro, de construção e organização de projetos dentro da escola para a promoção da tomada de decisão dos/as jovens, a partir daquela que é a sua visão, os seus interesses e necessidades. Neste sentido, o trabalho aqui desenvolvido tem de integrar uma metodologia qualitativa, com formas de construção de conhecimento e técnicas que permitem descrever e interpretar a realidade de uma forma interpretativa dos fenómenos, visto que não pode ser medida e observada de forma numérica e estatística, como numa metodologia quantitativa.

Neste sentido, o projeto centra-se no modo com as realidades da escola podem ser interpretadas, entendidas e experienciadas, pelos próprios atores do contexto, de forma a haver espaço para a compreensão e interpretação dos significados construídos (Amado, 2013:43), pensando que não seria possível aceder às perceções e impressões dos/as alunos/as e professores/as através de verificações experimentais ou integrando métodos quantitativos, usando apenas inquéritos ou questionários. Não se afirma que não poderiam ser úteis em determinado momento, como forma de acompanhamento ou avaliação, porém “(...) o ponto de vista dos atores é fundamental para a compreensão dos fenómenos sociais, e na ideia de que os observadores em ciências humanas e sociais devem tomar parte nas situações observadas, de forma a apreenderem os seus significados.” (Amado, 2013:45- 6).

### 3.3. Enquadramento Epistemológico

No seguimento deste enquadramento epistemológico, fundamental para desenvolver uma investigação cientificamente fundamentada, torna-se necessário refletir sobre as influências que diferentes autores tiveram na forma como se pensou a produção de conhecimento e do campo científico, dentro da problemática desta intervenção. Isto é, as diversas perspetivas teóricas, e ao mesmo tempo metodológicas, que ajudaram na construção do raciocínio e entendimento sobre como desenhar/construir um estágio que se centra na participação dos/as alunos/as na tomada de decisão, pensando sobre a produção de saberes científicos - conhecimento.

Uma primeira questão epistemológica que é necessário salientar e fundamentar é a atribuição de um papel ativo e participativo das pessoas na investigação, no sentido em que tem de se “ter em conta a subjetividade e a interioridade dos sujeitos envolvidos no processo.” (Amado, 2013: 48). Apenas será possível perceber o quê que os/as

alunos/as entendem por participação na decisão, que participação têm neste momento, dentro da escola e que decisões gostariam de tomar, se os sujeitos falarem sobre as suas opiniões, se tiverem espaço e oportunidade de falar, se se atender às “zonas de luz e sombra, as suas forças e fraquezas” (Santos, 2008:5).

Sendo que a intervenção no âmbito deste estágio tem enfoque no papel dos sujeitos, como participantes na construção de conhecimento, não é possível estruturar todo o desenho da intervenção, projetar os métodos e as técnicas a utilizar e procurar comprovar ou aplicar aquilo que foi lido enquanto teoria. Assume-se como fundamental na produção de conhecimento, a ideia de que é o objeto de estudo que define o método utilizado, no sentido em que, primeiro, é necessário conhecer o objeto de estudo, ler sobre o projeto educativo, o plano anual de atividades da escola; observar algumas dinâmicas internas à escola, para perceber como funcionam as dinâmicas dentro e fora das salas de aula; e como organizam e gerem os seus recursos, humanos e materiais. Ou seja, neste relatório de estágio descreve-se o percurso metodológico, consoante o que se percebeu como necessário neste contexto escolar particular e o que funcionou (ou não) com estes atores/autores.

Referindo a perspetiva de Bourdieu (2001), enquanto influência na forma como é pensada a produção de conhecimento, é importante destacar os agentes sociais, pensando “(...) a disponibilidade total em relação à pessoa interrogada, a submissão à singularidade de sua história particular, que pode conduzir (...) a adotar sua linguagem e a entrar em seus pontos de vistas, em seus sentimentos, em seus pensamentos (...)” (Bourdieu, 2001:695), criando espaço para o investigador conhecer as opiniões e práticas dos participantes, reconhecidas como importantes para a investigação.

Atribuindo esta centralidade e significância aos atores sociais (escolares) percebe-se como se torna complexo atender ou responder às percepções que cada um/a identifica, uma vez que não se pode descorar determinadas perspetivas, em função de outras. Assim, percebe-se como relevante a perspetiva de Charlot (2006) quando se refere a um campo científico “(...) fundamentalmente mestiço, em que se cruzam, se interpelam e, por vezes, se fecundam, de um lado, conhecimentos, conceitos e métodos originários de campos disciplinares múltiplos, e, de outro lado, saberes, práticas, fins éticos e políticos.” (Charlot, 2006:9), visto que surgem influências de diferentes áreas de saber, reflexões sobre diversos caminhos e olhares de outras perspetivas. Neste sentido, a complexidade e mestiçagem a que Charlot (2006) se refere torna essencial pensar-se como, no decorrer desta intervenção, vão ser importantes contributos de

profissionais da escola, que poderão pesquisar noutros campos epistemológicos, mas que são importantes para a problematização da participação dos/as jovens na tomada de decisão, uma vez que “O que define a especificidade da disciplina é essa mestiçagem, essa circulação.” (Charlot, 2006:9).

### 3.4. Percurso Metodológico

Os métodos e as técnicas têm de atender às questões abordadas nestes três últimos subcapítulos, *Conceito de Ciência*, *Enquadramento Paradigmático*, *Enquadramento Epistemológico*, uma vez que se considera que tem de haver um trabalho aproximado e mais longo com os/as alunos/as, para ser possível intervir e perceber estas questões e interpretações, que são particulares a cada ator escolar.

No decorrer da intervenção desenvolvida no contexto de estágio foram pensando-se e adequando-se as técnicas de investigação, consoante as questões e respostas que iam surgindo. Neste sentido, no percurso metodológico desenhado fazem parte a observação participante e a escrita das notas de terreno diárias, enquanto importante estratégia metodológica numa primeira fase de conhecimento do contexto e dos seus atores e no decorrer de todo o estágio, permitindo uma acompanhamento e trabalho participado; a entrevista ao diretor do agrupamento de escolas, num momento específico de partilha e decisão sobre o desenho da intervenção, as atividades a desenvolver e as dinâmicas a experimentar; e ações de formação, enquanto importante forma de partilha de conhecimentos entre todos/as, permitindo um trabalho entre os atores do contexto.

No que diz respeito à observação participante, enquanto “participação real do conhecimento na vida da comunidade, do grupo ou de uma situação determinada” (Gil, 2008: 103), foi essencial durante todo o estágio, desde os primeiros momentos de entrada no terreno até à dinamização de ações de formação com todos/as os/as alunos/as, em que houve intervenção direta, mas sempre com atenção às reações dos/as alunos/as, questões levantadas e respostas mobilizadas.

“Entre alguém, que não sendo daquele contexto, procurou tornar-se familiar às rotinas e figuras e alguém, que fazendo parte do mesmo mundo, partilhando e reconhecendo algumas dinâmicas sociais, se procurou estranhar.” (Silva, 2011:75).

Segundo Amado (2013) esta postura e atitude empenhada geral do observador permite informar-nos do como se faz em determinado contexto, mas também do porquê de se fazer assim (ibidem) e é este o objetivo deste estágio de observação: mais do que observar como se faz e quais as práticas diárias de gestão escolar, é importante perceber o porquê de se fazer assim e pensar, em conjunto, como poderia ser feito de outra forma, talvez de forma mais participada, chegando-se “ao conhecimento da vida de um grupo a partir do interior dele mesmo.” (Gil, 2008: 103).

“Se um dos objetivos do estágio é perceber a possibilidade de tomada de decisão dos alunos e da abertura que a direção dá para essa possibilidade, é necessário tempo no contexto para retirar ilações e perceber alguns processos de decisão.” (NT.6.15/10/18)

A partir de todo este processo de observação participante resultam as notas de terreno, cuidadosamente escritas no final de cada dia de permanência na escola, reconhecendo-se esta importância nas palavras de Quivy e Campenhoudt (2008), referindo que “anotar sistematicamente, e tão depressa quanto possível, num diário de campo todos os fenómenos e acontecimentos observados, bem como todas as informações recolhidas” (Quivy & Campenhoudt, 2008:83).

“Estava tudo muito calmo na direção e por isso estive a adiantar e completar as notas de terreno. Tem sido difícil ter tempo para escrever tudo aquilo que vou observando e as reflexões que faço sobre o que vou vivendo no dia a dia escolar, mas percebo a pertinência de escrever sobre isto para depois enriquecer o relatório de estágio.” (NT.12.23/10/18)

Nestas notas de terreno inclui-se uma parte descritiva sobre as pessoas com quem se contactou, as conversas estabelecidas, os acontecimentos e atividades observadas e outra parte mais reflexiva, onde se começa a analisar e tentar interpretar o dia a dia do contexto de estágio, “as impressões e sentimentos do investigador, as primeiras interpretações e hipóteses progressivas, expressões e palavras recorrentes, etc.” (Amado, 2013:160). Estas notas de terreno, enquanto “o relato escrito daquilo que o investigador ouve, vê, experiencia e pensa no decurso da recolha e refletindo sobre os dados de um estudo qualitativo.” (Bogdan & Biklen, 1994: 150) constituem o principal meio da análise empírica, uma vez que é a partir destas que se interpreta o contexto de estágio, os seus atores e a intervenção, enquanto “pequeno arquivo que pode dar conta



da evolução do terreno, das perdas de «ingenuidade» e das opções que vão sendo tomadas.” (Silva, 2011:109).

No final das 364 horas de permanência no contexto de estágio resultaram 214 páginas de notas de terreno e surge assim a necessidade de organização da informação para conseguir cumprir a tarefa que Silva (2011) refere como “produzir informação, compreender relações entre os fenómenos, articular conceitos e produzir sentidos.” (p. 111). Neste sentido, optou-se por se seguir a análise de conteúdo explicada por Bogdan e Biklen (1994), num momento em que tínhamos todo o material empírico recolhido, mas começa a pensar-se como o organizar.

Imagine-se num grande ginásio com milhares de brinquedos espalhados pelo chão. Foi incumbido de os arrumar em pilhas de acordo com um esquema que terá de desenvolver. Passeia-se pelo ginásio, olhando para os brinquedos, pegando neles e examinando-os. Há várias maneiras de os arrumar em montes (...) Este tipo de atividade ilustra o que o investigador qualitativo faz ao desenvolver um sistema de codificação para organizar os dados, embora a tarefa seja mais difícil. (Bogdan & Biklen, 1994: 221)

Considera-se que foi um pouco assim: depois de toda a observação e escrita das notas de terreno “E agora, o que é que eu faço?” (Bogdan & Biklen, 1994: 220). Em primeiro lugar a leitura atenta de todo o material, rascunhando-se algumas palavras/frases/temas num papel à parte, consoante o que nos parecia pertinente, recorrente ou padrão. Depois de lidas todas as notas de terreno definiu-se as categorias de codificação que iriam organizar a classificação dos dados recolhidos – “os símbolos segundo os quais organizaria os brinquedos” (ibidem, p. 221), sabendo-se desde logo que tanto se poderia basear apenas em um dos tipos mencionados por Bogdan e Biklen (1994) como por vários, de forma mista.

Assim, definiu-se que o material recolhido estaria contido nas seguintes categorias de codificação: *perspetivas tidas pelos sujeitos* (ibidem, p. 223) onde se incluiu as regras e normas partilhadas pelos sujeitos; *códigos de acontecimentos* (ibidem, p. 226) que estão relacionados com atividades específicas, acontecimentos particulares; e *sistemas de codificação preestabelecidos* (ibidem, p. 228), enquanto categorias mais ou menos estabelecidas, que surgem a partir da leitura flutuante das notas de terreno e se tornam temáticas suficientemente importantes para serem categorias de codificação. No que diz respeito aos *sistemas de codificação preestabelecidos* incluiu-se “conhecimentos/competências/capacidades/attitudes”;

“participação juvenil”; “associação de estudantes”; “delegados e subdelegados”; “orçamento participativo”; “ações de formação/workshops”; e “direção executiva”.

Neste sentido, organizou-se as notas de terreno entre estas categorias de codificação, num exercício de “redução de dados” (Bogdan & Biklen, 1994: 234), afunilando-se apenas naquilo que é importante para a problemática, sem descurar a procura em “fazer justiça aos sentidos e à compreensão dos sujeitos sobre as suas vidas no mundo” (Silva, 2011: 116), tentando-se, para isso, mobilizar as notas de terreno e os discursos, de forma a tornar visíveis os sujeitos e a sua presença (ibidem).

Além da observação participante e num momento específico da intervenção, depois do “mês-sombra” em que se observou as práticas do diretor, da direção e as relações com a restante comunidade educativa, foi importante haver uma entrevista com o diretor do agrupamento, para perceber o que este espera do trabalho a desenvolver na escola, do que seria mais pertinente/útil de se fazer e quais as principais preocupações e necessidades da escola; para questionar sobre o seu trabalho na escola, o que é potenciado pela direção e quais os desejos/sonhos futuros para o agrupamento de escolas; e depois um momento final de exposição das ideias e propostas pensadas, enquanto formas de intervenção no contexto de estágio.

A entrevista ao diretor constituiu um importante momento de obtenção de dados sobre temas que interessam à investigação (Gil, 2008), neste caso sobre a direção, em particular, o trabalho que é feito e as necessidades e interesses para o futuro. Assim, a partir de uma entrevista semiestrutura ou semidiretiva (Amado, 2013), construiu-se um guião (apêndice 1), que serve de ordem lógica para o entrevistador, mas onde há liberdade de reposta e interação (ibidem).

Depois de se referir a observação participante, de onde se retiraram as notas de terreno, e a entrevista considerou-se que as duas ações de formação/workshops/encontros dinamizadas com os/as alunos/as e professores/as é também uma importante metodologia de intervenção, uma vez que foram importantes momentos de recolha de dados e contacto direto com os atores. Neste sentido, procurou-se enquadrar esta metodologia na teoria sobre métodos de intervenção em educação, a partir da qual se destacam as estratégias de intervenção de Menezes (1999, 2003) relativamente à *clarificação de valores* (Menezes, 1999), enquanto “(...) uma intervenção que não advogue a preferência por certos conteúdos, mas que apoie os alunos a consciencializar as suas opções pessoais, através de uma diversidade de atividades específicas (...) no contexto de um grupo.” (Menezes, 1999: 69). Esta

estratégia de intervenção tem como objetivo a tomada de consciência das alternativas ao dispor, das opções tomadas e das consequências quem advém dessa decisão (ibidem), que corresponde também à intencionalidade da dinamização destas sessões na escola: demonstrar aos/às alunos/as as opções de participação que têm, os espaços que poderão reclamar e as consequências dessa participação na sua vida escolar.

Além da estratégia de clarificação de valores na intervenção, é também importante relevar a estratégia de *Comunidade Justa* (Menezes, 2003:278), que surge a partir da falta de envolvimento dos/as alunos/as e a pouca clareza e consistência das regras, não se justificando o uso de estratégias disciplinares punitivas, que agravam comportamentos (ibidem). De forma a “(...) instituir procedimentos que garantam uma democraticidade e envolvimento dos/as alunos/as na definição das regras e na gestão de comportamentos problemáticos (...)” (ibidem, p. 278) desenvolve-se uma proposta de *comunidade justa*, num modelo de democracia participativa, com relações igualitárias entre alunos/as e professores/as (ibidem). As ações de formação desenvolvidas com os/as alunos/as, assim como toda a intervenção na direção da escola objetivam a tomada de decisão em assuntos escolares de forma conjunta e participativa, entre alunos/as, professores e órgãos de gestão e administração e, por isso, considera-se pertinente esta perspetiva de intervenção, a partir da qual

Os alunos têm oportunidade de tomar decisões sobre dilemas morais relevantes para a vida desta comunidade, a partir da discussão coletiva, assumem a responsabilidade pelo seu cumprimento, e são confrontados pelos pares e professores se se observam incongruências entre os princípios que defendem e a sua ação. (Menezes, 2003:278)

### 3.5. Questões Éticas da Intervenção

A intervenção neste contexto de estágio teve permanentemente em conta questões e preocupações éticas, sabendo-se que se trata de um ambiente escolar, em contacto direto e diário com crianças e jovens.

Neste sentido, é importante referir em primeiro lugar que se manteve em anonimato o nome e localização do agrupamento de escolas onde se desenvolveu o estágio, pelo que apenas há referência quanto ao distrito de pertença, sem referir os nomes verdadeiros dos/as professores/as da direção, professores/as da escola, alunos/as e funcionários/as, de forma a manter-se “a confidencialidade e a privacidade dos participantes na investigação e de preservar os seus dados pessoais.” (Amado,

2013:405). Ainda relativamente aos sujeitos que participaram nesta intervenção manteve-se sempre o cuidado de esclarecer os participantes quanto ao trabalho a desenvolver, ao tema e enfoque do estágio e as principais questões de partida que serviriam a investigação, no sentido de manter informadas as pessoas que fazem parte da intervenção, uma vez que se considera essencial a “necessidade de construir uma relação baseada na sinceridade, na verdade e na confiança” (Amado, 2013: 405)

Para além destes cuidados e preocupações quanto à confidencialidade e anonimato, considera-se importante referir outras questões éticas, que Trindade (2012) refere como possibilidades de investimento interpelativo, no sentido em que de uma perspetiva ética não se pode “prescindir da inteligência e da vontade do sujeito que aprende nem do património de informações, instrumentos culturais, procedimentos e atitudes que constituem o objeto e a referência do trabalho” (Trindade, 2012:75). Ou seja, é necessário garantir que cada ator reflete, age e se compromete, não deixando de atender à moral instituída (normas e regras já definidas) – “Se a moral traça fronteiras estratégicas, a ética ensina a subvertê-las, abrindo espaço à pluralidade de sentidos que servem a vida humana.” (Baptista, 1998:51-2).

## Capítulo IV: *A passagem de propostas a concretiz(ações)*

## Nota Introdutória

A partir das diferentes técnicas de intervenção/investigação, referidas no capítulo anterior, é importante a descrição das várias concretiz(ações) possíveis no contexto, consoante as necessidades e interesses dos sujeitos, os recursos e disponibilidades. Neste sentido, refere-se primeiro a entrada no terreno e o desenho da intervenção pensado a partir do que foi percebido nos discursos e percepções dos atores escolares; depois o que foi realmente possível de concretizar no tempo e espaço de estágio; uma avaliação entre o que foi projetado inicialmente e o que foi possível de desenvolver com os/as alunos/as e direção; e, por último, faz-se referências às diferentes oportunidades de divulgação e apresentação do trabalho desenvolvido no estágio, em conferências, simpósios, encontros académicos e revistas.

### 4.1. Entrada no terreno: *Mês Sombra*

No decorrer do primeiro mês de entrada no terreno, a que chamamos de *mês sombra* houve a possibilidade de observar o dia a dia da direção, de dentro da sala da direção, a dinâmica dos membros da direção com os/as professores/as e alunos/as, o quotidiano dos/as professores/as (sala dos professores, almoços, formações, etc) e dos/as alunos/as (em sala de aula, nos intervalos em recreio e em atividades extracurriculares). Apesar do objetivo deste *mês sombra* passar pela observação do dia a dia do diretor da escola, das tarefas em que se envolve, sendo uma sombra no seu trabalho, tive a oportunidade de me envolver em muitas atividades e tarefas que iam aparecendo e que me iam sendo solicitadas, o que tornou ainda mais enriquecedoras as observações e aprendizagens.

Durante este primeiro mês tentou-se perceber como toda a escola funciona, como todos/as os/as professores/as, alunos/as e funcionários/as interagem dentro deste espaço tão dinâmico que é a escola, mais do que intervir propriamente nas situações, o que não significa que tenha passado despercebida todo o tempo, sem falar ou interagir, mas em determinadas situações decidiu-se ouvir, observar, refletir interiormente, tentar perceber, sem dar opinião crítica sobre o que ia acontecendo e o que se ia decidindo.

Esta forma de estar no terreno, muito mais de observação do que efetivamente intervenção, fez-se notar também no discurso do diretor, inclusive na entrevista feita:

Eu acho que, tendo em conta as características que se pretendem de alguém que está a fazer um estágio nesta área, tu privilegiaste uma forma de estar que eu acho que é absolutamente essencial, ou seja, privilegiaste muito mais o ouvir, o estar presente nas situações, o vivenciar as situações, do que propriamente grandes conversas, ou grandes teorias à cerca do que quer que seja. (Entrevista Diretor – 7/11/18)

Apesar de uma postura de observação e auscultação, garantiu-se que todos os dias dizia bom dia por onde passava, fazendo-se questão de apresentar a mais pessoas, enquanto estagiária, jovem e aluna de mestrado. Nas notas de terreno nota-se que cada vez mais pessoas vão (re)conhecendo e acompanhando o trabalho de estágio, uma vez que se tentou divulgar o objetivo de envolvimento de mais atores escolares e da pertinência de professores/as e alunos/as participarem.

“Fui dizendo bom dia a todos os funcionários e professores, alguns sorrisos devolvidos indicaram-me que já me reconheciam, outros espantados por ver alguém estranho à escola. São os primeiros tempos de conhecimentos e desconhecimentos.” (NT.3.10/10/18)

“Quando dirijo bom dia, em voz alta, todos olham e me respondem com um sorriso, sinal que já me conhecem e talvez identifiquem quem sou e qual o meu trabalho, visto que já expliquei a muitas pessoas, que me vão interpelando, o meu foco de estudo e atenção.” (NT.22.9/11/18)

## 4.2. Concretiz(ações): As dinâmicas concretizadas

Depois do primeiro mês de observação de práticas, interação com professores/as, alunos/as e restante comunidade educativa foi importante situar o trabalho a desenvolver e traçar um desenho de intervenção. Neste sentido, elaborou-se uma proposta (Apêndice 1), com base no que se percebeu como necessidade e consoante os interesses e recursos da própria escola, a ser apresentada em reunião com o diretor do agrupamento de escolas. Nesta proposta focou-se a participação dos/as alunos/as na escola e nas decisões que são tomadas dentro desta, nos assuntos que lhes dizem respeito e aos quais estão diretamente ligados.

Em primeiro lugar, considerou-se essencial pôr os/as alunos/as a falar sobre estes diferentes assuntos, pensar e ter de encontrar soluções para diferentes questões, mas não existem espaços dentro da escola com este objetivo específico. Assim, Assembleia de Escola/Assembleia de Jovens/Reunião Geral de Alunos/as seria este

espaço de debate e decisão, organizada por delegados/subdelegados ou pela associação de estudantes, com periodicidade semanal, quinzenal ou mensal, consoante as necessidades e interesses. Considera-se importante que nestas assembleias/reuniões esteja presente um membro da direção, para validar/potenciar a participação dos discentes na decisão escolar, de forma a que esta seja de facto escutada pelos órgãos de gestão e administração. A partir deste espaço os/as alunos/as desde o 5.º até ao 12.º ano poderiam falar sobre o que têm a apontar de positivo e de negativo, ao mesmo tempo que pensam soluções que eles/as próprios/as possam organizar para resolver o problema apontado.

Uma segunda proposta surge a propósito do discurso do diretor e de outros membros da direção sobre a quase inexistência de insucesso escolar na escola, visto que as retenções são poucas e os casos em que estas acontecem são muito específicos e pontuais. Neste sentido, considerou-se necessário ir além desta ideia de insucesso escolar e refletir sobre a qualidade do sucesso educativo e do bem-estar discente, considerando-se assim as competências que os/as alunos/as desenvolvem, que ultrapassa a memorização e que serão muito importantes para toda a vida profissional do/a jovem, no mundo de trabalho que valoriza cada vez mais o pensamento crítico e a capacidade de adaptabilidade, enquanto cidadão particip(ativo).

A possibilidade dos/as alunos/as desenvolverem mais as competências cívicas e de participação, relevantes no *Perfil de alunos à saída da escolaridade obrigatória* e na *Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania* e noutros documentos estruturantes, como a capacidade de participação, civismo e decisão política poderá surgir se os/as próprios/as alunos/as tiverem a perceção de que se devem fazer ouvir, para a sua opinião contar na escola. Neste sentido, a segunda proposta passa por organizar sessões de sensibilização para a participação, onde os/as alunos/as poderiam ouvir os/as seus/as colegas, numa partilha de ideias e interesses do que se quer fazer na escola e com a comunidade escolar.

Uma das propostas para estas sessões de sensibilização poderia passar pela vinda de um professor académico e investigador das temáticas propostas, com preocupações ao nível da participação cívica, educação para a cidadania e para o desenvolvimento global. Assim como a ida dos/as alunos/as à faculdade para apresentarem as suas ideias e a forma como se organizaram, para divulgar e, ao mesmo tempo, mostrar a importância destas dinâmicas de participação estudantil/juvenil nas escolas.



A terceira proposta estava ligada ao Parlamento dos Jovens, como forma de desenvolvimento de competências cívicas e de participação, num projeto em que há eleição de deputados, constituição de listas, debates com deputados convidados às escolas. O tema deste ano letivo esteve relacionado com as questões climáticas, para o 2º e 3º ciclo o tema “Alterações climáticas, salvar os oceanos” e para o secundário “Alterações Climáticas, reverter o aquecimento global”, em que se teriam de pensar medidas para serem postas em prática na escola, outras para serem refletidas a nível do governo, com outros/as jovens, com o objetivo de atribuir responsabilidade e participação enquanto jovens e cidadãos.

A última proposta serviria de continuação da participação no Orçamento Participativo das Escolas, uma vez que a escola já tem participado em anos anteriores, mas não deixa de ser importante para pensar um processo democrático e de participação com ideias e opiniões sobre a própria escola e os espaços/tempos que querem ver mais desenvolvidos.

Estas foram as quatro principais propostas apresentadas ao diretor do agrupamento, enquanto plano de intervenção que foca as questões da participação discente na tomada de decisão e resolução de assuntos escolares. De entre estas propostas apresentadas o diretor considerou que poderia ser demasiado cedo para os/as alunos/as participarem no Parlamento dos Jovens, uma vez que ainda não criaram hábitos de participação, debate, discussão e tomada de decisão conjunta e, por isso, não se concretizou a inscrição da escola.

Porque se os nossos alunos não estão habituados a argumentar internamente a um debate a cerca de uma temática que pode ser essa ou outra qualquer. (...) Agora não me parece que seja exequível com qualidade ao mesmo tempo. E portanto também nesta medida pensares as tuas propostas no sentido de desenvolveres daqui até ao fim do ano as assembleias e esse tipo de debates, ouvir o teu professor e poder criar aqui algumas dinâmicas e temáticas, (...) E tens carta branca para isso, como elemento da direção, a trabalhar essa parte dos alunos. (Entrevista Diretor – 7/11/18)

No que diz respeito às restantes propostas, o Orçamento Participativo foi divulgado e houve três propostas diferentes dos/as alunos/as; realizaram-se duas assembleias de delegados e subdelegados, enquanto forma de iniciar este processo de reunião e debate conjunto nesta escola, com um grupo mais pequeno, uma vez que se considerou que uma assembleia de escola, com a participação de todos/as os/as

alunos/as, poderia ter pouca qualidade e falta de organização; organizaram-se duas sessões: uma primeira com a associação de estudantes, que contou com a participação de dois académicos – Professor/a e Investigador/a – em que se abordaram as questões da cidadania e educação global, “O que posso fazer na escola e no mundo?”, valorizando-se essencialmente a importância de envolver pessoas de diferentes contextos e com experiências enriquecedoras de partilhar e realçando as possibilidades de transferência de conhecimentos diversos, colocando a ciência – do contexto universitário – no quotidiano escolar. Uma outra sessão, em forma de workshop e trabalho em grupo, “A importância da tua opinião na escola”, em que se centrou o debate nos direitos enquanto alunos/as e nos deveres enquanto cidadão.

Estas atividades fazem parte do desenho de intervenção e focam o trabalho com os/as alunos/as, uma vez que se percebe a necessidade de desenvolver a questão da participação dos/as alunos/as nas decisões - inclusive no discurso do diretor:

(...) fazes parte da direção e detetaste uma lacuna, uma área menos desenvolvida. Neste caso é a área dos alunos. O quê que eu vou fazer? E isso é a tua competência neste momento, entendes? Eu fiz delegação de competências e a tua delegação de competências neste momento é essa. (Entrevista Diretor – 7/11/18)

Porém, no dia a dia na escola e na direção foram surgindo outras oportunidades e tarefas a realizar, que foram pertinentes para perceber as dinâmicas diárias na direção e entre a direção e outros órgãos de gestão e administração e restante comunidade educativa.

(...) acho que a tua participação foi fundamental, até porque depois, nos momentos em que tiveste oportunidade para te pronunciarestes, quer no dia da reunião, quer noutras alturas, quer na participação efetiva que tiveste na execução de algumas atividades da responsabilidade da direção executiva, isso foi consequente, ou seja, o que eu vi foi uma vontade de participares e de te assumires como mais uma na equipa e eu considero isso muito positivo...muito positivo (...) (Entrevista Diretor – 7/11/18)

Neste sentido, considera-se pertinente sistematizar algumas das tarefas e atividades desenvolvidas no decorrer do tempo de estágio:

**Tabela 2: Descrição das dinâmicas e tarefas desenvolvidas no tempo de estágio**

<b>Descrição da Dinâmica ou Tarefa</b>
Construção da introdução e organização das tabelas do Plano Anual de Atividades, pela importância que este documento tem no dia a dia escolar, enquanto guia de atividades e dinâmicas dos diferentes departamentos
Organização do Documento Geral do Plano de Formação Docente
Aprendizagens no domínio da Plataforma de Avaliação de Desempenho Docente / Progressão da Carreira Docente
Apoio à Candidatura ao Projeto Escola Azul
Organização do Dia do Diploma (guia da cerimónia, elaboração dos convites, convocatórias, apresentação) e dos Quadros de Mérito (diplomas individuais, cartazes a afixar)
Organização da eleição da Associação de Estudantes
Dinamização de Workshop sobre Cidadania Global e Educação para o Desenvolvimento para a Associação de Estudantes, com a presença de dois/as académicos/as e investigadores/as.
Divulgação do Orçamento Participativo e organização das eleições
Assembleias/Reuniões de Delegados e Subdelegados
Apoio no Simulacro de Incêndio
Participação nas reuniões das equipas educativas de 5.º e 7.º ano
Participação nas reuniões do Conselho Pedagógico
Participação numa palestra sobre o Novo Regulamento de Proteção de Dados
Participação no Concurso: Escola Amiga da Criança, com o projeto de estágio desenvolvido durante o ano-letivo, distinguido na categoria de Cidadania e/ou Inclusão
Apoio à Associação de Estudantes na Recolha de alimentos e bens materiais e entrega destes bens a instituições
Dinamização de um “Workshop de Ideias”, com diferentes momentos de trabalho em grupo sobre os direitos e deveres dos/as alunos/as, a partir do estatuto do aluno (Lei n.º 51/2012) e do Regulamento Interno da Escola.

**Fonte:** Tabela elaborada com base nas notas de terreno, de forma a organizar-se cronologicamente as diferentes dinâmicas concretizadas e as tarefas a que se respondeu.

### 4.3. Entre a idealização e a concretiz(ação): Processos de Avaliação

Depois do exercício de síntese entre as atividades apresentadas e as concretizadas, que se tentou concretizar no subcapítulo anterior, é importante referir algumas questões e preocupações que foram tidas em conta no que diz respeito a processos avaliativos, desde a idealização em pré-projeto no 1º ano do Mestrado até à intervenção no contexto de estágio.

Antes mesmo de se ter decidido quanto ao agrupamento de escolas onde se iria desenvolver o estágio a pertinência da mediação de relações e diálogos entre alunos/as e órgãos de gestão e implementação já estava pensada, havendo à partida uma ideia quanto ao principal público (direção em comunicação com os/as alunos/as), porém não estava definida a problemática ou plano de intervenção, uma vez que se considera que este só é possível de obter ou estruturar quando já há um conhecimento das práticas, uma atenção às necessidades e uma noção dos interesses de toda a comunidade escolar. Seguindo a perspetiva de Rodrigues (1994) o/a estagiário/a deve assumir uma posição interna de participação na investigação, recorrendo desta forma “a uma gestão social negociada, participada, democrática” (ibidem, p.98). Esta perspetiva subjetivista (ibidem) realça a pertinência de conhecer, ouvir e ver o quotidiano do contexto de intervenção para perceber as perspetivas dos diferentes atores e o *mês-sombra* constituiu exatamente esta possibilidade de concretização de um *diagnóstico participado* (K’CIDADE, 2007), implicando situações de observação e escuta permanente, para compreensão das realidades onde se irá intervir (ibidem), no sentido de estabelecer as bases da avaliação/intervenção e “determinar com precisão os problemas a resolver, os recursos disponíveis e os fatores que serão determinantes no contexto” (Capucha, 2008:17).

Esta reflexão sobre a entrada no terreno enquanto estagiária externa, mas com preocupações quanto ao que está a acontecer internamente pode justificar-se enquanto papel de *Amigo Crítico* (Leite, 2002), que pode corresponder a “uma figura que transporta para o grupo e para a análise uma visão distanciada, mas ampla e comprometida das situações, e um permanente questionamento dos aspetos em jogo (...)” (ibidem, p.97). Da mesma forma que se justifica o trabalho desenvolvido enquanto papel de *Amigo Crítico* (Leite, 2002) é possível justificá-lo num papel que apela à “criação das condições para que este trabalho de negociação e de partilha

conduza a uma tomada de decisões em tempo oportuno.” (Almeida, Boterf & Nóvoa, 1996:122), neste caso a partir do plano/desenho de intervenção, primeiro apresentado ao diretor do agrupamento de escolas, enquanto órgão decisor e orientador local, e depois comunicado a todos os atores educativos, nomeadamente, aos/às alunos/as, delegados e subdelegados, associação de estudantes, para que fosse essencialmente um trabalho conjunto, partilhado e participado, indo de encontro às necessidades e interesses deste agrupamento de escolas.

#### 4.4. Oportunidades de comunicação e divulgação do trabalho

A partir da dinamização das diferentes atividades no contexto de estágio e dos conhecimentos empíricos construídos foi pertinente a comunicação<sup>11</sup> destas aprendizagens com a comunidade académica, nomeadamente, na publicação do artigo “Cidadania Criativa: a Participação dos/as Estudantes na Tomada de Decisão Escolar” (<http://www.fpae.pt/publication/cidadania-criativa-a-participacao-dos-as-estudantes-na-tomada-de-decisao-escolar/>) no Fórum Português de Administração Educacional (Apêndice 5); na apresentação de poster no Encontro de Investigação Jovem da Universidade do Porto (Apêndice 6); na submissão de resumo aceite para comunicação no IV Colóquio Cabo-Verdiano de Educação<sup>12</sup> (Apêndice 7 e 8); na submissão de resumo aceite para comunicação e apresentação do trabalho no II Seminário Currículo, Avaliação, formação e Tecnologias educativas (Apêndice 9), com publicação em e-book<sup>13</sup>; na submissão de resumo aceite para comunicação e publicação do trabalho desenvolvido no III Congresso Internacional Envolvimento dos Alunos na Escola: Perspetivas da Psicologia e Educação (Apêndice 10); na submissão de resumo aceite para comunicação no II Seminário Internacional EXPRESSA – Re-imaginar a Comunicação Científica em Educação (Apêndice 11); na submissão de resumo de

---

<sup>11</sup> Nas diversas comunicações orais/poster/resumos garante-se o anonimato do agrupamento de escolas onde se desenvolveu o estágio, assim como a não identificação dos/as alunos/as, professores/as e outros/as técnicos/as.

<sup>12</sup> Os resumos enviados – 1. Em conjunto com a orientadora, 2. Em conjunto com grupo de estagiários em agrupamentos de escolas – foram aceites para comunicação em Cabo-Verde, mas não foi possível a deslocação para apresentação, apesar de se ter considerado uma importante oportunidade de aprendizagem e discussão destas questões da educação global trabalhadas no estágio, assim como para a reflexão e entendimento de cidadania global, noutros contextos de desenvolvimento.

<sup>13</sup> Sousa, Inês & Ferreira, Elisabete (2019). Participação e Cidadania Criativa: o trabalho com os estudantes a partir de uma escola básica e secundária. In Carlinda Leite e Preciosa Fernandes (Coords.) Currículo, avaliação, Formação e Tecnologias educativas: Contributos teóricos e práticos (pp. 87-99). Porto: CIIE. Disponível em: [https://www.fpce.up.pt/ciie/sites/default/files/CIIE\\_Ebook\\_CAFTe2019\\_IISeminariovf.pdf](https://www.fpce.up.pt/ciie/sites/default/files/CIIE_Ebook_CAFTe2019_IISeminariovf.pdf)

resumo aceite para comunicação no II Seminário Internacional JEDI (Jovens, Educação, Diversidade e Inovação) (Apêndice 12); e na submissão, revisão com as reformulações indicadas pelo conselho científico e processo de publicação do artigo “As Possibilidades de um Perfil de Aluno/a enquanto Cidadão/ã Criativo/a” na Revista Saber & Educar, da Escola Superior de Educação Paula Frassinetti (Apêndice 13).<sup>14</sup>

---

<sup>14</sup> Estas diferentes participações e formas de divulgação do trabalho de estágio entre a comunidade académica foram importantes pelo papel enquanto estagiária nesta escola em particular e pelo sentimento de responsabilização pelo trabalho interventivo desenvolvido. Em simultâneo, estas apresentações foram essenciais no processo construtivo da intervenção e da escrita do relatório de estágio, uma vez que, no âmbito do CAFTe e CIEAE, escreveram-se dois artigos diferentes para publicação em ebook do congresso, o que desenvolveu diferentes olhares, noutras direções, de forma a conseguir que cada artigo tivesse uma problemática diferenciada.

## Capítulo V: *Discussão e Reflexão: Cidadania Criativa como possibilidade*

## Nota Introdutória

No decurso do tempo de observação e participação no contexto de estágio demonstram-se pertinentes algumas reflexões e aspetos a salientar nos discursos de alunos/as, professores/as e funcionários/as, de forma a construir-se uma discussão fundamentada do ponto de vista empírico, com base em notas de terreno, e teórico, recorrendo a diversos investigadores e autores, que há vários anos começaram a pensar e a trabalhar estas questões da participação juvenil na tomada de decisão escolar, como é exemplo: Ferreira (2007<sup>a</sup>; 2007<sup>b</sup>; 2009; 2012<sup>a</sup>; 2013), Mattos (2016), Moraes (2018), Perrenoud (2005), Silva (2009; 2013), Ferreira e Lopes (2011), Torres (2011), Carvalho et al. (2005), Menezes (2005; 2007), Beltrão e Nascimento (2000), Menezes, Afonso, Gião e Amaro (2005) e Ribeiro (1997;2018).

### 5.1. (Des)Conhecimento e (Des)Interesse: o papel de alunos/as e professores/as

Em primeiro lugar, a partir do discurso do/as alunos/as foi possível perceber desconhecimento e algum desinteresse quanto à possibilidade de participarem nos assuntos da escola, nomeadamente, nas reuniões do conselho geral, por onde passam os assuntos mais importantes da escola: “aquilo que o diretor estava a dizer sobre a participação no conselho geral nós não sabíamos. Só sabe quem lá está” (Aluno/a, NT.46.31/01/19); “Só quem está com o cargo agora é que sabe que existe, porque ninguém da escola sabe disso” (Aluno/a, NT.3.20/03/19).

Além do desconhecimento dos/as alunos/as percebe-se também algum desinteresse e despreocupação por parte destes/as quando referem que “isso não é estimulado pelos professores e por isso os alunos não se interessam minimamente” (Aluno/a, NT.50.14/02/19), “Não vai haver muita adesão das pessoas, porque não há interesse nesses temas” (Aluno/a – NT.50.14/02/19), o que é compreendido também pelas percentagens de votação/abstenção dos/as alunos/as para a Associação de Estudantes, em que apenas 42% dos/as alunos/as da escola foram votar:

“Ou seja, nem metade dos alunos foram votar e aqui colocam-se as questões da participação. Não há interesse em participar? Não há conhecimento das eleições? Não sabiam quando era? Não sabiam sobre o que era? Pouca divulgação da lista ou das eleições?” (NT.25.16/11/18)



Este mesmo desconhecimento é entendido no discurso de professores (membros da direção) ao afirmarem que reconhecem que “nós [direção] somos como aqueles pais que super protegem os filhos, ficam aqui na escola durante muito tempo e ficam um bocado fechados a essas questões” (Professor/a, NT.40.10/01/19) e que, por isso, “Vai ser difícil, vai ser uma luta porque eles não estão habituados” (Professor/a, NT.37.03/01/19). Estas duas citações de discurso são de dois momentos distintos, mas referem-se à mesma ideia: não é prioritária a participação dos/as alunos/as no trabalho desenvolvido na escola, o que não significa que não se reconheça a importância de começar a priorizar:

Entretanto decidi ir à secretaria questionar se tinham entregue alguma proposta de lista a associação de estudantes e disseram que houve uma (...) Dei depois essa informação ao professor X que pareceu triste com a falta de participação dos alunos. (Professor/a: NT.22.9/11/18)

Mas se fizéssemos um encontro com eles para falar sobre os resultados ou outra coisa qualquer, quarta às 17h45 íamos ver quem vinha. Eu até gostava de fazer para ver de facto qual é a adesão, participação. (Professor/a, NT.40.10/01/19)

Os nossos alunos não estão habituados a argumentar (...) E acho que esse é um trabalho que nós ainda não fizemos e eu acho importante fazer (Entrevista Diretor, 7/11/18)

O Professor X foi pensando e refletindo sobre estas questões enquanto me falava da dificuldade de incluir [os/as alunos/as] às vezes, umas vezes porque acham que os alunos não precisam de intervir em determinadas situações e outras vezes porque não se sente a pressão dos alunos para participarem mais. (Professor da Direção, NT.40.10/01/19)

Estes aspetos enunciados vão de encontro à perspetiva de Lima, Sá e Silva (2017) quando referem que a investigação desenvolvida junto de diretores de agrupamentos de escolas, sobre os modos de governação e gestão das organizações escolares, revela que “a democracia tem sido objeto de uma acentuada erosão nas escolas/agrupamentos, não constituindo uma prioridade política (...)” (Lima, Sá & Silva, 2017:254). De igual forma, nas conclusões de um estudo europeu desenvolvido por Menezes et al (2019) é referido que os professores sentem um peso excessivo para estimularem esta participação cívica e política dos/as jovens, sem o apoio e contributo de “outras instituições sociais tais como a família, os partidos políticos e outras associações públicas e privadas” (ibidem, p. 39).

Apesar destes discursos indicarem (des)interesse e (des)conhecimento por parte dos/as alunos/as, é também importante relevar que noutros momentos o discurso é diferente, quando estes/as percebem que “Nós podemos decidir tudo” (Estudante – NT.20/03/19). Na perspetiva de alguns/as alunos/as é importante uma maior participação nas decisões escolares, mas referem que:

Nesta escola são propostas poucas assembleias de alunos, talvez pelos alunos não comparecerem ou pelos alunos não demonstrarem importância nos problemas da escola. (Grupo de alunos/as no Workshop de Ideias, NT.55.20/03/19)

Os alunos também fazem parte, eles devem apresentar propostas, falar de assuntos oportunos, como exemplo, o melhoramento de algumas instalações, da comida (Grupo de alunos/as no Workshop de Ideias – NT.55.20/03/19)

como na dos professores:

Disse-me [um dos professores da direção] que de facto é essencial para [os/as alunos/as] poderem desenvolver um conjunto de competências, mas também está relacionado com uma “cultura de escola” (...) Os alunos participam mais ou menos consoante aquele que é o potencial que se dá a essa participação. Se é mais valorizado ou não, se há mais ou menos oportunidades, se essas oportunidades são efetivas na participação e não um “faz de conta”. (NT.53.08/03/19)

“Eu acho que um dos principais objetivos desta AE deveria ser uma maior participação dos alunos na vida da escola” (Professor da Direção, NT.37.03/01/19)

Estas perceções de (des)conhecimento e (des)interesse vão de encontro ao estudo desenvolvido na década de 90 do séc.XX por Ferreira (2007<sup>a</sup>; 2007<sup>b</sup>; 2013) referindo dados empíricos de escuta dos/as jovens na escola sobre questões de desenvolvimento da autonomia das escolas e da participação dos/as alunos/as nos órgãos de gestão, em que estes/as jovens afirmavam que *reina a hipocrisia* (Ferreira, 2007<sup>a</sup>:74), porque apenas se cumpriam as formalidades legais do projeto, quando na realidade não sentem que tomavam posse nos órgãos onde deveriam participar, “(...) o sentimento dos jovens era de que as suas opiniões não seriam consideradas nem valorizadas; eles ocupavam os lugares ou eram escutados só porque a lei assim o exigia e daí o sentimento de hipocrisia.” (Ferreira, 2007<sup>b</sup>:356).

## 5.2. Tempos e Espaços de Participação e Decisão Juvenil

De acordo com este desconhecimento e desinteresse, que se foi percebendo, desenhou-se um desenho de intervenção que teve em conta diferentes espaços e tempos criados na escola para os/as alunos/as discutirem, participarem e dialogarem, de forma a serem capazes de reclamar lugares e espaços de participação, representação, associação e construir opiniões e soluções fundamentadas, de acordo com as normas que têm de ser respeitadas no contexto escolar – *Tempos e Espaços de Participação Juvenil* – no sentido de tentar renovar “(...) a capacidade de pôr os alunos no meio disto tudo, que de certo é bem melhor.” (Diretor, NT.43.21/01/19).

A construção de espaços para os/as alunos/as discutirem ideias que têm e problemas que sentem, debatendo sobre soluções e decisões possíveis, com a possibilidade de dialogarem diretamente com os órgãos de gestão e administração na procura da participação no que é decidido internamente é, inclusive, um dos aspetos referidos pelos/as alunos/as no estudo europeu desenvolvido por Menezes et al (2019), salientando que estes/as jovens afirmam “ a importância de se criar mais tempo e espaço adequados para a aprendizagem e prática da cidadania, de modo a promover intencionalmente o debate e o aprofundamento de assuntos políticos” (Menezes et al, 2019:56).

Também na perspetiva de Mattos (2016) os/as alunos/as podem começar a “perceber, de forma implícita, sobre como é e como está sendo desenvolvida a tarefa e as estratégias que são utilizadas para a concretização de uma escola mais participativa, uma escola que está interessada em saber a sua opinião.” (Mattos, 2016:15). E, neste sentido, o diretor do agrupamento de escolas refere-se também a esta necessidade de

“estimular a participação dos alunos no sentido de os fazer falar e propor (...) é preciso habituar as outras pessoas à frequência dos alunos nestes momentos (...) hábito de propor, de “levantar o braço para falar” (...) o facto de estarem não significa que participam e influenciam decisões.” (Diretor, NT.54.13/03/19)

A participação no orçamento participativo, as sessões sobre cidadania, participação, direitos e deveres, as assembleias com delegados e subdelegados e todo o trabalho com a Associação de Estudantes foram importantes passos percorridos, para chegar a um “envolvimento próximo à realidade vivida pela população [que] melhor

informa e qualifica as decisões sobre os assuntos que lhe digam respeito mais diretamente.” (Moraes, 2018:68).

Nesta perspetiva de envolvimento e participação efetiva é importante realçar a diferença nas votações na Associação de Estudantes, no dia 16 de novembro 2018, em que houve 263 votos de todos/as os/as alunos/as da escola (desde o 5.º até ao 12º ano) e nas votações para as propostas do Orçamento Participativo das Escolas, no dia 22 de março de 2019, em que houve mais de 300 votos apenas dos/as alunos/as do 3º ciclo e secundário, uma vez que o 2.º ciclo não tinha direito ao voto (regulamentação do OPE).

Mas a questão mais importante nem é quem ganhou ou perdeu, mas sim o aumento considerável de votações. (...) O que mudou? Vontade de participar mais? (NT.56.22/03/19)

Apesar de se perceber a influência de muitos outros fatores que podem ter levado ao aumento da participação dos/as alunos/as, considera-se importante reconhecer que o poder discente pode influenciar decisões, com opiniões fundamentadas e com sentido, sabendo-se que servirá de pouco criar tempos e espaços se estes apenas servirem para os/as alunos/as participarem em discussões sobre “bicicletas ou sobre o fumo no estabelecimento” (Perrenoud, 2005:13), enquanto “o essencial da ação pedagógica não é negociável?” (ibidem, p.14).

Silva (2009) refere-se a duas possíveis abordagens na relação educativa, com conceções bastante distintas: a abordagem comportamentalista estará mais próxima de um paradigma positivista enquanto forma de *domesticação*, “onde se privilegiam lógicas comportamentais, mas se empobrece o sentido pleno da relação educativa.” (ibidem, p. 49). A segunda abordagem, sócio-construtivista, é uma nova e diferente conceção direcionada para o social, para a valorização da relação e da comunicação entre todos/as, procurando chegar a um mundo onde é necessário atribuir sentido às coisas para as conhecermos de facto (ibidem) e que permite no contexto escolar discutir o *bem-estar discente* (Silva, 2013).

Estas conceções pensadas por Silva (2009 e 2013) para a relação educativa e o sentido da escola para os/as jovens permitem refletir sobre estas questões da participação do/a aluno/a na escola, no sentido em que pode frequentar as aulas, ir à escola todos os dias e seguir o seu dia a dia normal, sem atribuir nenhum sentido aquilo que está a fazer, ao local onde está e às pessoas com quem está diariamente. Macedo e Araújo (2014) referem que muitas das vezes estes atores apenas funcionam como

repositórios de informação, “they listen and transmit to others, and it is a situation in which participation with no voice is reduced to instrumentation.” (Macedo & Araújo, 2014: 349), mais no sentido de “titulares de direito”, do que “criadores de novos direitos” (Paro, 2000:30).

Porém, considera-se pertinente potenciar perspectivas sócio-construtivistas entre os/as alunos/as, os/as professores/as e toda a comunidade educativa, para se perceber que “o mundo não é exterior a nós” (Silva, 2009:53), a escola e o que se decide dentro desta não tem de ser exterior aos atores educativos, pelo que se deve querer participar mais e com efetiva influência na decisão. Ferreira e Lopes (2011) colocam a questão da seguinte forma: “O que pode cada um de nós fazer? O que podemos fazer juntos?” (ibidem, p.4).

### 5.3. Possibilidade de trabalho nesta Direção

A possibilidade de concretização deste desenho de intervenção e destes tempos e espaços de participação em particular relacionam-se inteiramente com a direção deste agrupamento de escolas, que desde o início se mostrou totalmente empenhada e aberta aos interesses da área de mestrado e atenta às necessidades enquanto estagiária. Além da relação de dedicação de ambas as partes foram essenciais as características particulares desta direção: “O Professor Y referiu-se logo àquela direção como uma direção informal, que se percebe pela forma como trabalham em conjunto.” (NT.1.4/10/18), onde permanentemente se fala sobre “os problemas sentidos e sobre aquilo que acharam que correu melhor ou pior” (NT.15.26/10/18), com “autonomia para tomar decisões, mas é sempre numa dinâmica conjunta, em que todos têm conhecimento do que é falado e decidido.” (NT.15.26/10/18).

Esta forma de liderar e gerir, em permanente comunicação e negociação faz-se sentir em cada momento da vida escolar, inclusivamente fora da direção – “Sabes: a organização desta direção e a ligação a toda a comunidade educativa influencia até no trabalho dos professores, porque é um ambiente completamente diferente.” (Professora, NT.38.04/01/19), perspetivando-se assim “a participação e a co-responsabilização como dimensões da vida coletiva, relacionada com a missão mais democratizadora de escola.” (Torres, 2011:101).

Nesta liderança e organização institucional parece-nos que se permite a criação de “espaços organizacionais de relação e de comunicação” (Ferreira, 2012<sup>a</sup>:69), em

permanente interação social, exigindo uma comunicação estável e facilitada (ibidem), uma vez que não se considera possível promover formas de participação social e cívica nas escolas “se elas próprias não forem contextos facilitadores de uma vivência democrática que possibilite aos alunos oportunidades de participação” (Carvalho et al., 2005:7).

Neste âmbito, considera-se pertinente mobilizar o discurso dos/as alunos/as quanto à direção da escola, quando argumentam que já sentiram algumas dificuldades em ir à direção por ser uma sala fechada, onde “os professores da direção mantinham-se muito tempo aí dentro” (NT.24.14/11/18). Mas atualmente, com a presença do Professor W, membro da direção com delegação de competências mais diretamente ligadas aos/as alunos/as, conseguem chegar mais facilmente à direção e colocar diretamente questões e problemas.

O professor W falou da importância do trabalho da direção e que tem de ser feito à secretária, no computador, “Para eu andar aqui pela escola, tem de haver alguém que faz o meu trabalho na sala da direção”. (NT.24.14/11/18)

#### 5.4. Em torno do conceito de *Cidadania Criativa*

A referência ao discurso de alunos/as e professores/as no que diz respeito aos seus conhecimentos quanto a direitos e deveres de envolvimento na escola; ao interesse em estarem em diferentes tempos e espaços que têm como objetivo uma maior e melhor participação cívica; e à direção deste agrupamento de escolas em particular é importante, uma vez que são fatores que influenciam diretamente o que chamamos de *Cidadania Criativa* (Sousa & Ferreira, 2019<sup>a</sup>; Sousa & Ferreira, 2019<sup>b</sup>; Ferreira, Sousa, Mendes & Almeida, 2019).

Neste sentido, o conceito de *Cidadania Criativa*, onde se vai construindo e promovendo capacidades pessoais e sociais de uma forma ativa, como um produto-em-processo (Menezes, 2005), com condições para que cada jovem compreenda o seu papel enquanto indivíduo pertencente a uma sociedade, que é simultaneamente local e global (Beltrão & Nascimento, 2000). O desenvolvimento de uma *Cidadania Criativa*, enquanto *cidadania-em-ação* (Menezes, 2007), é possível se os/as alunos/as sentirem a eficácia de intervirem nos problemas da escola e tiverem a efetiva oportunidade de expressar os seus pontos de vista (Menezes, Afonso, Gião & Amaro, 2005), oportunidade para falar, dialogar, discordar e encontrar forma de chegar a uma resposta, defendendo-se “o campo decisório em educação e um espaço pleno de exercício de

emancipação” (Ferreira, 2013:179), lembrando as palavras de um dos professores, membros da direção executiva, “Não me venham dizer que eles não aprendem, porque eles não são burros” (NT.23.12/11/19).

No início de uma das sessões dinamizadas questionei todos/as os/as alunos/as sobre “Que decisões tomam enquanto jovens?” e as respostas centraram-se no que comer, no que vestir e onde ir. No final da mesma sessão voltei a fazer a mesma pergunta e comecei a ouvir algo no fundo na sala:

(...) um burburinho da turma de informática. Pedi para partilharem e a ideia deles é criar um clube de informática, programação e montagem – já estavam a pensar em pedir uma sala, em aproveitar para arranjam computadores que já não funcionam para poderem trabalhar neles. – Começaram logo a surgir ideias e ideias de coisas que são eles que têm de decidir como fazer, onde, como, com quem... (NT.55.20/03/19)

Esta conceção de *Cidadania Criativa* surge enquanto possibilidade de desenvolvimento de competências de espírito crítico e argumentação nos/as jovens, ao participarem na tomada de decisões escolares, uma vez que “ninguém nasce ensinado e que essas competências se adquirem por aprendizagem ou treino” (Ribeiro, 2018:194). Participação enquanto presença dos/as jovens nos órgãos de gestão e administração e nos momentos importantes de decisão, mas também com novas ideias e poder de exposição de problemas sentidos, de forma a ser possível influenciar efetivamente o que é definido e encontrando respostas criativas e solidárias, bem como oportunidades para desenvolverem projetos e novos modos de associação.

(...) cidadãos que, postos em situações em que é necessário tomar uma decisão, não se conformem com as decisões tomadas por um grupo que os representa sem que a sua voz seja ouvida. Cidadãos que poderão apresentar contributos verdadeiramente democráticos de uma forma natural porque foram educados a fazê-lo da mesma forma que foram ensinados a interpretar um poema e a ler nele aquilo que nem sempre parece estar à primeira vista. (Resende, 2019:6)

Esta necessidade dos/as jovens terem mais interesse pela sua própria participação, criando associações, programas, projetos ou outras respostas, trabalhando com os/as restantes colegas, dando as suas opiniões e formulando soluções que façam sentido para cada um/a deles/as e para a sua escola/agrupamento de escolas, vai de encontro à perspetiva de Pais (2005) referindo que os/as jovens devem reivindicar novas experiências de vida, de forma *descarada* por vezes, com atrevimento ou até

imprudência, por serem *desenquadrados, desalinhados e marginais*, mas com “(...) oportunidade para reafirmarem, exacerbadamente, suas identidades.” (Pais, 2005: 54).

Ribeiro (2018) afirma que é essencial ensinar criatividade e, de forma a construir propostas/respostas que vão de encontro às suas motivações cognitivas e isto é possível se os/as professores/as apoiarem a curiosidade dos/as seus/as alunos/as, proporcionarem-lhes experiências mais desafiantes, criarem espaço para estes exprimirem as suas ideias, incentivarem-nos a investigar e a exporem o que encontraram (Ribeiro, 2018). De acordo com esta perspetiva “(...) uma condição para que estas [atividades] sejam criativas é disporem da liberdade que a criação sempre requer.” (Ribeiro, 2018:200)

Na mesma linha de raciocínio de Ribeiro, o Projecto CRIA-SE, desenvolvido no final do séc.XX por Ribeiro, Lopes, Pereira, Barbosa, Fidalgo e Sousa (1997), centra a dimensão criativa no trabalho escolar quotidiano de forma a perceber os efeitos no desenvolvimento dos/as alunos/as, a partir da integração de dinâmicas educativas criativas em duas escolas primárias e dois jardins de infância. Neste projeto e na perspetiva dos/as autores/as a noção de criatividade foca a capacidade de pensamento divergente e a “capacidade de identificar, formular e resolver problemas” (Ribeiro, Lopes, Pereira, Barbosa, Fidalgo e Sousa, 1997, p.7).

Perrenoud (2005) refere-se a três formas de agir necessárias de ter em conta para ser possível educar para a cidadania e que vão de encontro à conceção de *Cidadania Criativa* aqui construída. Em primeiro lugar é referida a necessidade de permitir que cada um/a construa os seus conhecimentos e desenvolva as suas competências, para serem capazes de responder à complexidade do mundo e da sociedade, formulando opiniões bem fundamentadas e defendendo os seus pontos de vista através da argumentação (ibidem). O trabalho desenvolvido no estágio curricular tem isto em conta, no sentido em que se pensam tempos e espaços para os/as alunos/as falarem sobre os problemas e necessidades na escola, fundamentando ideias e soluções a apresentar nos órgãos de gestão e administração.

A segunda forma de agir sugerida por Perrenoud (2005) tem a ver com uma postura reflexiva e discutida, “em vez da submissão à autoridade da ciência ou do professor” (ibidem, p.12), apelando ao desenvolvimento de uma cidadania que se baseia no debate entre ideias diferentes para se encontrarem consensos, ao invés da acumulação de conhecimentos fragmentados para responder corretamente nos exames. A terceira sugestão é a construção de tempos, meios e competências para que seja



possível um trabalho intensivo e continuado sobre valores de democracia (ibidem), de forma a que seja percebido como prática e forma de gestão democrática, “defendendo que é o contexto institucional da escola que é fundamental para a aprendizagem da Cidadania.” (Figueiredo, 2005:23).

Neste sentido, vimos definindo *Cidadania Criativa* enquanto processo permanentemente participativo, discutido, ativo, crítico e criativo, com espaços e tempos escolares para criarem e construírem em conjunto, com o objetivo de “(...) encontrar a melhor solução para determinado problema, [sendo que] as ideias assim produzidas são sujeitas a discussão, abandonadas umas, outras aperfeiçoadas, até se chegar a uma opção consensual.” (Ribeiro, 2018:223).

A partir destas possibilidades de abertura e flexibilidade da direção e da disponibilidade dos/as alunos/as começou-se a pensar e a desenhar a criação de um primeiro *Laboratório* que intitulamos *de Ação Pedagógica e Educativa* (Sousa & Ferreira, 2019<sup>a</sup>; Ferreira, Sousa, Mendes & Almeida, 2019)<sup>15</sup>, que pudesse responder à emergência de problemáticas resolúveis através de um trabalho de assessoria e de ação pedagógica na direção da escola. Neste entendimento o *Laboratório de Ação Pedagógica e Educativa* (LAPE) apresenta-se enquanto estrutura coordenada e monitorizada por técnicos superiores de educação procurando desenvolver um trabalho educativo em contexto escolar que privilegia as dimensões de ensino, aprendizagem e democracia. E ocupa-se incentivar o envolvimento e a participação dos/as jovens alunos/as no quotidiano escolar, nomeadamente, na sua relação com os órgãos de gestão e administração, exercitando os seus poderes de influência na tomada de decisão e experimentando-se no exercício de co-responsabilização democrática.

Following an interactive epistemology (Correia, 2018) in the course of this work we imagine a conceptualization and implementation of the *Pedagogic and Educational Action Lab* which senses are built with educational sciences specialists and as a innovative practice in development according to the directions from the respective schools. (In Ferreira, Sousa, Mendes & Almeida, 2019).

---

<sup>15</sup> Conceção e trabalho desenvolvido por proposta da orientadora (que orientou os 3 estágios na direção das escolas e procurou promover a implementação do *Laboratório de Ação Pedagógica e Educativa* – LAPE), e em conjunto dois colegas do domínio de mestrado Administração, Gestão e Implementação de Lideranças, que também desenvolveram estágio em escolas e em cooperação com as direções escolares. Neste sentido, houve trabalho em grupo, supervisionado pela orientadora, para a construção deste *Laboratório de Ação Pedagógica e Educativa* (LAPE), mobilizando-se diferentes contributos teóricos para a sua fundamentação, procurando-se financiamentos e concursos nesta área de estudo, preenchendo-se algumas candidaturas/formulários.

## Capítulo VI: *As oportunidades profissionais no mundo do trabalho*

## Nota Introdutória

A partir da experiência académica vivida na faculdade e no contexto de estágio construíram-se importantes perspetivas quanto à profissionalização das Ciências da Educação, que são essenciais para a construção de um currículo e apresentação profissional numa entrevista. Considero que criei uma noção específica dos lugares profissionais possíveis em CE, apesar destes poderem ser caracterizados como bastos e abertos à adaptação do profissional. Neste sentido, apresenta-se uma relação entre o “Perfil de Competências de Mestre em Ciências da Educação” e os diferentes espaços/lugares de trabalho, como é exemplo a consultoria, em assessoria técnico-pedagógica ou como *técnico especializado*<sup>16</sup>.

### 6.1. A Experiência Académica e o Mundo Profissional

A experiência académica e profissional de estagiar na direção de um agrupamento de escolas permite diversas reflexões quanto ao possível trabalho nesta área, pensando-se para isso no “Perfil de Competências de Mestre em Ciências da Educação” no site da FPCEUP, mais concretamente no que diz respeito à intervenção através “de consultoria ao desenvolvimento de iniciativas e políticas de educação/formação (...) da vida das escolas”. Este processo de consultoria é apenas um exemplo das diversas competências formalizadas, mas é importante distingui-la de forma a justificar-se o trabalho de assessoria/consultoria desenvolvido nesta direção do agrupamento.

Cabreira (2015) refere-se ao processo de consultoria escolar enquanto momentos de análise das informações recolhidas, para posterior partilha dessas informações; reflexão conjunta sobre a análise realizada, entre estagiário/a e professores/as; discussão sobre as estratégias usadas, em função do sucesso ou insucesso das mesmas. Nesta perspetiva a consultoria é uma forma de se construir, em conjunto, novas estratégias a serem usadas, a partir da avaliação do que está a ser feito e como está a ser implementado (ibidem).

Estes processos de análise, partilha, discussão e construção conjunta resumem algum do trabalho realizado no estágio curricular, uma vez que primeiro ocorreu um mês de observação/análise, *Mês-sombra*, de forma a perceber-se as práticas e as

---

<sup>16</sup> Ponto 6 e 7 do Artigo 10.º do Despacho Normativo n.º 10-B/2018.

dinâmicas da própria escola. Menezes (2007) refere que a análise do contexto e dos problemas sentidos é essencial para aprofundar a forma como esses problemas são definidos e quais os recursos existentes para os resolver. Este processo de primeiro conhecer, perceber e inteirar-se do contexto e dos atores que o vivem quotidianamente é uma das particularidades das Ciências da Educação e uma competência essencial do Mestre em CE.

A partir das conversas com o diretor, com outros/as professores/as e com os/as alunos/as, numa perspetiva de construção conjunta (Cabreira, 2015) definiu-se um plano de intervenção, com as diferentes atividades a dinamizar; em forma de assessoria, que nas palavras de Dias (2018) dá apoio à sustentabilidade das ações e dos projetos educativos desenvolvidos pelos diferentes agentes educativos, de forma a proporcionar um olhar crítico e identificar processos de mudança e melhoria sustentáveis (ibidem); e em permanentes processos de mediação, enquanto forma de acionar redes de interação e comunicação entre alunos/as e órgãos de gestão e administração, “proporcionar as pontes, as passarelas, que promovam a aproximação daqueles que não conseguem ou têm dificuldade em comunicar” (Silva, et al., 2010:121), de forma a potenciar a participação dos/as alunos/as nas reuniões e decisões, com ideias e propostas efetivas.

## 6.2. As possibilidades de profissionalização no futuro

As diferentes teorias e investigações dentro da profissionalização em Ciências da Educação são importantes quando confrontadas e analisadas face ao trabalho efetivo em terreno e às oportunidades de integração no mercado de trabalho existentes, que neste caso podem estar refletidas nas “Assessorias técnico-pedagógicas” no regulamento interno do agrupamento de escolas, com competências no que diz respeito a:

1 - Garantir o cumprimento de todas as normas e procedimentos legais estabelecidos no regulamento interno, no âmbito das atividades que lhes forem atribuídas; 2 - Representar o diretor em atividades específicas; 3 - Coordenar as atividades promovidas pelo diretor; 4 - Desempenhar outras funções que venham a ser definidas pelo diretor. (Regulamento Interno, p.21)

Mais recentemente, no ponto 6 e 7 do Artigo 10.º do Despacho Normativo n.º 10-B/2018 há referência à contratação de *técnicos especializados* para as escolas, quando se considera necessária a promoção de medidas com vista ao sucesso educativo

dos/as alunos/as, o que poderá constituir uma oportunidade para técnicos superiores de educação entrarem nas escolas, enquanto mediadores, assessores, consultores, etc.

6- Sempre que a escola considerar que a promoção de medidas com vista ao sucesso educativo dos alunos carece do contributo de técnicos especializados pode solicitar à Direção-Geral dos Estabelecimentos Escolares a sua contratação, mediante a demonstração, pela escola, de disponibilidade de horas do seu crédito horário. 7- O serviço prestado por técnicos especializados contratados nos termos do número anterior não é considerado serviço docente. (Artigo 10.º, Despacho Normativo n.º10-B/2018)

A partir destas oportunidades investigadas e *legisladas* considera-se pertinente refletir sobre uma das conversas com o Professor W, membro da direção, que questionou sobre “Qual é o seu projeto de vida?” (NT.26.21/11/18). Na altura a resposta não foi a mais completa ou pormenorizada, mas despoletou diversas reflexões e introspeções quanto ao futuro trabalho na área das Ciências da Educação, possivelmente dentro da escola ou nouro contexto educativo, mas atendendo ao discurso dos seus atores e às necessidades e interesses que mencionam, sem o desejo de desenvolver programas ou projetos que não vão de encontro às reais expectativas dos intervenientes.

Estas preocupações estão diretamente relacionadas com a forma de trabalhar em Ciências da Educação, uma vez que se está a

“Falar de um olhar complexo e transdisciplinar [que] não é recusar o papel das disciplinas tradicionais, mas sim dizer que o conhecimento escolar tem de estar mais próximo do conhecimento científico e da complexidade que ele tem vindo a adquirir nas últimas décadas.” (Nóvoa, 2014:182)

## *Considerações Finais*

Terminado o tempo de permanência no contexto, o contacto com os atores escolares, a intervenção desenhada, a escrita das diferentes partes constituintes do relatório e as reflexões e interpretações do que foi possível observar, ler e conhecer, as considerações finais deverão refletir o contributo que estes momentos de estágio tiveram no desenvolvimento de competências, relativamente à profissionalidade em Ciências da Educação, ao crescimento profissional, mas também pessoal, social e relacional.

Neste sentido, considerou-se interessante uma reflexão em torno dos primeiros momentos de contacto com os conteúdos no âmbito do mestrado, nas unidades curriculares de *Fundamentos Epistemológicos em Gestão e Administração Educacional e Políticas e Práticas de Administração e Lideranças*. Nas primeiras aulas, com componentes mais teóricas e sessões mais expositivas as noções do que eram as formas de administração e gestão das organizações, inclusive da escola, os conteúdos e conhecimentos pareciam mais distantes e a ligação com a prática não era facilmente estabelecida, uma vez que enquanto aluna não participei nestes processos organizacionais, nem era algo trabalhado nas aulas, com os/as professores/as.

Olhando para trás e indo (re)buscar os trabalhos das unidades curriculares do primeiro ano de mestrado a maioria dos títulos centram a possibilidade de uma gestão democrática e a relação entre as políticas e as práticas nas escolas, com base em decretos e despachos normativos e no discurso de diferentes autores. Nota-se um trabalho de descrição e síntese dos papéis e responsabilidades de cada um dos órgãos de administração e gestão das escolas, caracterizados como: “(...) uma administração burocrática dotada de elevada racionalidade e eficiência técnica, mas não necessariamente, uma administração democrática.” (Lima, 2012: 132), “(...) de tipo gestor, reverencial e recetivo, orientado mais por uma lógica de prestação de contas (ao estado e ao mercado) do que por princípios de desenvolvimento da cidadania democrática.” (Torres, 2013:71), numa perspetiva de “(...) “liderar sobre”, isto é, baseada na capacidade para planificar, coordenar, monitorizar, avaliar, exercer o poder hierárquico sobre os outros de uma forma metódica, organizada, previsível e calculada em função dos resultados a obter.” (Ferreira, et al, 2015:67).

Nestes trabalhos, baseados nos primeiros momentos de contacto com o mestrado, nota-se a descrição dos órgãos de administração e gestão escolares e de um/a diretor/a enquanto membros focados na gestão e decisão centralizada, fechados à comunidade educativa, “(...) confundindo “boas” lideranças com lideranças “fortes”, e

estas com lideranças unipessoais.” (Lima, 2012: 152), desacreditando-se no desenvolvimento de processos humanos, sociais e afetivos, por um lado, complexos, mas por outro lado, comunicativos, equitativos (Ferreira, et al, 2015) e tendo sempre em conta as necessidades e opiniões dos atores que vivem o seu dia a dia na escola (Torres, 2013) essenciais a qualquer aprendizagem.

A partir da possibilidade de observação e trabalho direto com uma direção que não se centralizava em reproduzir a cultura escolar, percebe-se a importância da “(...) existência de práticas de liderança que se preocupam e ocupam com a valorização e o cuidar das pessoas.” (Ferreira, et al, 2015:65-6) – como já citei nos primeiros trabalhos escritos do mestrado, mas agora, no final do mestrado, com esta experiência em contexto, com visões novas de atuação, com ideias para fazer igual ou diferente, considera-se que este estágio foi uma oportunidade importante de trabalho dentro da direção, em articulação e diálogo direto com todos os atores escolares, centrando o propósito de alcançar o “(...) envolvimento de toda a comunidade escolar [onde] é acentuado e descrito como essencial à missão da escola” (Ferreira, 2017: 49), por se considerar a valorização e promoção deste mesmo envolvimento uma possibilidade de “aumenta[r] o respeito entre todos e parece contribuir para a compreensão de uma escola mais justa e democrática.” (Ferreira, 2017: 51).

Esta perspetiva e fundamentação quanto às lideranças escolares, à gestão educacional e o papel de cada um e, ao mesmo tempo, de todos os atores escolares foi construída ao longo do tempo de estágio, das tutorias e reuniões com a orientadora de mestrado; das conversas informais com o orientador local, o diretor do agrupamento de escolas; das conversas informais com os/as colegas de mestrado que também estavam a fazer estágio em agrupamentos de escola; dos investigadores/as, professores/as e técnicos/as que falaram nas várias conferências, simpósios e seminários; reuniões e encontros da Comunidade Prática de Investigação IDEAFFor (Identities, Democracia, Escola, Administração e Formação); e das reflexões e interpretações que resultaram de todas estas participações.

A partir destas oportunidades de participação e, ao mesmo tempo, divulgação do trabalho desenvolvido em estágio, consideram-se desenvolvidas e aperfeiçoadas diferentes competências, quer ao nível profissional e técnico, como pessoal e social, nomeadamente, uma capacidade de observar e auscultar os atores, os seus interesses e necessidades e o contexto, ao invés de falar e opinar logo sobre interpretações mais pessoais.



Este espaço para observação do contexto de estágio foi muito bem conseguida através do primeiro mês – mês sombra – em que foi mesmo necessário auscultar toda a comunidade educativa, para posteriormente construir reflexões e conhecimentos situados, críticos e fundamentados, desenhar e desenvolver a intervenção em conjunto com todos os atores, estimulando-se que eles/as próprios/as se questionem e problematizem o porquê de ser feito de determinada forma e não de outra.

O desenvolvimento destas competências referidas e do trabalho desenvolvido nesta direção, com estes/as professores/as e alunos/as permitiu cumprir desde logo um dos principais objetivos deste estágio *Profissionalização das Ciências da Educação nas direções das escolas*, num campo novo de estágio, mas importante do ponto de vista do domínio de Mestrado frequentado: Administração, gestão e Implementação de Lideranças.

Além deste objetivo cumprido foi também possível *perceber as formas de participação dos/as jovens no contexto escolar*, nos diferentes momentos de reunião e encontro, com a Associação de Estudantes, delegados e subdelegados e outros/as alunos/as que, a partir do seu discurso transmitiram a falta de interesse por um lado e o desconhecimento por outro. Depois da observação de prática e auscultação de necessidades e interesses desenhou-se a intervenção de forma a conseguir *construir oportunidades de tomada de decisão dos/as jovens, a partir das direções escolares*, a partir das diferentes assembleias de delegados e subdelegados, workshops abertos a todos/as e participação e eleições no orçamento participativo- momentos em que os/as estudantes debateram, negociaram e decidiram - desenvolvendo assim *competências de cidadania ativa, participação e comunicação interpessoal*.

Apesar de se considerarem cumpridos os objetivos inicialmente estipulados é essencial referir que a assessoria à direção, enquanto uma forma de mediação do diálogo e trabalho comum entre direção e alunos/as tem de ser uma prática continuada, para que os/as professores/as reconheçam estes tempos e espaços, ao mesmo tempo que os/as alunos/as têm interesse e vêm pertinência em participarem nas decisões tomadas.

It helps children to develop democratic skills; in this case to discuss and learn to evaluate different arguments. The children in this school were used to being allowed to be active and take part in different discussions and decisions. Children themselves could remember situations when they had a say. (Thornberg & Elvstrand, 2012: 47)

## *Referências Bibliográficas*

- Almeida, Carlos; Boterf Guy & Nóvoa, António (1996). A avaliação participativa no decurso de projetos: Reflexões a partir de uma experiência no terreno (programa Jade). In Albano Estrela e António Nóvoa (Orgs.) *Avaliações em Educação* (pp. 115- 137). Lisboa: Fim de Século Edições.
- Amado, João (2013). *Manual de Investigação Qualitativa em Educação*. Coimbra: Imprensa da Universidade de Coimbra.
- André, Maria João Salvador (2007). *A Dimensão Afetiva na Relação Pedagógica. Representações dos alunos dos 2º e 3º Ciclos do Ensino Básico*. Dissertação de Mestrado, Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Lisboa, Lisboa, Portugal.
- Baptista, Isabel (1998). *Ética e educação: Estatuto ético da relação educativa*. Porto: Universidade Portucalense.
- Barroso, João (2017). Centralização, descentralização, autonomia e controlo: a regulação vitruviana. In Licínio Lima e Virgínio Sá (Orgs.) *O Governo das escolas: Democracia, controlo e performatividade* (pp. 23-40). V. N. Famalicão: Edições Húmus.
- Beltrão, Luísa & Nascimento, Helena (2000). *O Desafio da Cidadania na Escola*. Lisboa: Editorial Presença
- Brites, Maria José (2015). *Jovens e culturas cívicas: Por entre formas de consumo noticioso e de participação*. Covilhã: Livros LabCom.
- Bogdan, Robert & Biklen, Sari Knopp (1994). *Investigação Qualitativa em Educação: Uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto: Porto Editora.
- Bourdieu, Pierre (2001). Compreender. In Pierre Bourdieu (Coord.) *A Miséria do Mundo*. (pp. 693-713). Petrópolis: Editora Vozes.
- Cabreira, Cristiana (2015). *As Ciências da Educação no campo da consultoria escolar: intervir na indisciplina a partir de um processo de interlocução qualificada*. Relatório de Estágio de Mestrado, Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto, Porto.
- Capucha, Luís (2008). *Planeamento e Avaliação de Projetos*. Guia Prático. DGIDC, Ministério da Educação.
- Carvalho, Carolina; Sousa, Florbela de & Pintassilgo, Joaquim (2005). *A educação para a cidadania: como dimensão transversal do currículo escolar*. Porto: Porto Editora.

- Carvalho, Elsa Cristina Pereira Lemos Pinto (2007). *Aprendizagem e satisfação – Perspetivas de alunos do 2º e 3º ciclo do ensino básico*. Dissertação de Mestrado, Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Lisboa, Lisboa, Portugal.
- Carvalho, Maria João de (2017<sup>a</sup>). *A decisão na escola: um jogo de racionalidades*. Santo Tirso: Whitebooks.
- Carvalho, Maria João de (2017<sup>b</sup>). Democracia em Crise na Escola Pública Portuguesa?. In Licínio Lima & Virgínio Sá (Orgs.) *O Governo das escolas: Democracia, controlo e performatividade* (pp. 195-212). V. N. Famalicão: Edições Húmus.
- Charlot, Bernard (2006). A pesquisa educacional entre conhecimentos, políticas e práticas: especificidades e desafios de uma área de saber. *Revista Brasileira de Educação*, 11 (31), 7-18.
- Correia, José Alberto (2018). *Contributos para uma (re)introdução às Ciências da Educação*. In Congresso Ciências da Educação em Portugal: Saberes, Contextos de Intervenção e Profissões. FPCEUP, 15 e 16 de novembro de 2018. Disponível em: [https://sigarra.up.pt/fpceup/pt/noticias\\_geral.ver\\_noticia?p\\_nr=44217](https://sigarra.up.pt/fpceup/pt/noticias_geral.ver_noticia?p_nr=44217)
- Costa, Ana Rute; Silva, Sofia Marques da & Fernandes, Francisco Barata (2015). O envolvimento de jovens no ambiente construído da escola: do espaço físico ao espaço educativo. *Educação, Sociedade & Culturas*, nº44, 67-85.
- Dias, Andreia (2018). *Assessoria e Monitorização ao Serviço da Autoavaliação em contexto Escolar*. Dissertação de Mestrado, Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto, Porto.
- Ekman, Joakim & Amna, Erik (2012). Political participation and civic engagement: towards a new typology. *Human Affairs*, 22, 283-300.
- Ferreira, Elisabete (2007<sup>a</sup>). A hipocrisia reina nas escolas: A propósito da autonomia e da tomada de posse dos jovens na escola. In Leite, Carlinda & Lopes, Amélia (Orgs.) *Escola, currículo e formação de identidades: Estudos investigativos* (pp.73-92) Porto: Asa.
- Ferreira, Elisabete (2007<sup>b</sup>). *(D)Enunciar a Autonomia: Contributos para a Compreensão da Génese e da Construção da Autonomia na Escola Secundária*.

Tese de Doutoramento, Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto, Porto, Portugal.

- Ferreira, Elisabete (2009). (D)enunciar as autonomias na governação da escola pública portuguesa como contributo compreensivo da mediação organizacional. In Ana Margarida Veiga Simão, Ana Paula Caetano e Isabel Freira (Eds.) *Tutoria e mediação em educação* (pp.171-181). Lisboa: Educa.
- Ferreira, Elisabete (2012<sup>a</sup>). *(D)Enunciar a Autonomia: Contributos para a compreensão da génese e da construção da autonomia escolar*. Porto: Porto Editora.
- Ferreira, Elisabete (2012<sup>b</sup>). Compaixão em educação: a ética da administração educacional, as lideranças escolares e a mediação organizacional. In Cavalcante, Maria; Freitas, António; Pizzi, Laura; Fumes, Neiza; Lopes, Amélia; Freitas, Marinaide (Orgs.) *Formação docente em contextos de mudanças*. (pp. 145-159) Maceió: EDUFAL.
- Ferreira, Elisabete (2013). As Experiências Juvenis no Governo da Escola: “Não abria a boca até porque há discussões que não têm sentido”. In Matos, Manuel (Coord.) *JOVALES: Jovens, Alunos, Ensino Secundário* (pp.177-186). Porto: CIIIE/Livpsic.
- Ferreira, Elisabete (2017). Em volta do governo das escolas as autonomias credíveis. In Licínio Lima & Virgínio Sá (Orgs.) *O Governo das escolas: Democracia, controlo e performatividade* (pp. 41-60). V. N. Famalicão: Edições Húmus.
- Ferreira, Elisabete & Lopes, Amélia (2011). O Gosto e o Desgosto da Escola: cidadania, democracia e lógicas de participação juvenil nas escolas. *Centro de Formação de Professores Francisco da Holanda*, nº 18, 77-84.
- Ferreira, Elisabete; Lopes, Adélia; Correia, José Alberto (2015). Repensar as Lideranças Escolares em Questões de Aprendizagem e Equidade. *Revista Lusófona de Educação*, nº 30, 59-72.
- Ferreira, Elisabete; Sousa, Inês; Mendes, Ana & Almeida, Bruno (2019). *Reflections on Professionalism in Educational Sciences: Internships in School Management*. Livro de Resumos do 12.º Encontro de Investigação Jovem da Universidade do Porto (IJUP), Reitoria da Universidade do Porto, 13 a 15 de

fevereiro, p. 402. Disponível em: <https://ijup.up.pt/2019/wp-content/uploads/sites/269/2019/02/LivroResumosIJUP2019.pdf>

- Figueiredo, Carla Cibebe (2005). Formação Cívica: E agora, um tempo para reflectir? In Carolina Carvalho, Florbela de Sousa & Joaquim Pintassilgo (Eds.) *A educação para a cidadania: como dimensão transversal do currículo escolar* (pp.23-36). Porto: Porto Editora.
- Freire, Paulo (1972). *Pedagogia do Oprimido*. Porto: Afrontamento.
- Giddens, Anthony (1994). *Modernidade e Identidade Pessoal*. Oeiras: Celta Editora.
- Gil, António Carlos (2008). *Métodos e Técnicas de Pesquisa Social*. São Paulo: Editora Atlas S.A.
- Gomes, José António Caride (2007). Por uma animação democrática numa democracia animada: sobre os velhos e os novos desafios da animação sociocultural como prática participativa. In Peres, Américo Nunes & Lopes, Marcelino Sousa (Coord.) *Animação Sociocultural: Novos Desafios* (pp.63-75). Amarante: Associação Portuguesa de animação e Pedagogia (APAP).
- Guerra, Miguel Ángel Santos (2002) *Os desafios da participação: Desenvolver a democracia na escola*. Porto: Porto Editora.
- Hadji, Charles (2011). Que relação com o verdadeiro envolve o acto educativo? In Hadji, Charles & Baillé, Jacques (orgs.) *Investigação e Educação* (pp.73-84). Porto: Porto Editora.
- K'CIDADE - *Roteiro de Acompanhamento e de Avaliação de Projetos de Intervenção Comunitária (GPS)* (2007). Lisboa: Equipa K'CIDADE.
- Leite, Carlinda (2000). A Flexibilização Curricular na Construção de uma Escola mais Democrática e mais Inclusiva. *Revista Território Educativo*, nº 7. 20-26.
- Leite, Carlinda (2002). A Figura do “Amigo Crítico” no Assessoramento/Desenvolvimento de Escolas Curricularmente Inteligentes. In Margarida Fernandes, José Alberto Gonçalves, Mariette Bolina, Teresa Salvado, Teresa Vitorino (Coord.) *O Particular e o Global no Virar do Milénio: Cruzar Saberes em Educação*. Atas do 5.º Congresso da Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação. Porto: Edições Colibri/Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação.

- Lima, Licínio (2005). Cidadania e Educação: Adaptação ao mercado competitivo ou participação na democratização da democracia?. *Educação, Sociedade & Culturas*, 23, 71-90.
- Lima, Licínio (2012). Elementos de hiperburocratização da administração educacional. In Lucena, Carlos & Júnior, João dos Reis Silva (Orgs.), *Trabalho e educação no século XXI: experiências internacionais* (pp. 129-158) São Paulo: EJR Xamã Editora.
- Lima, Licínio (2015). O programa “Aproximar Educação”, os municípios e as escolas: descentralização democrática ou desconcentração administrativa. *Questões Atuais de Direito Local*, 5, 7-24.
- Lima, Licínio; Sá, Virgínio & Silva, Guilherme Rego (2017). O que é a democracia na “gestão democrática das escolas”? In Licínio Lima e Virgínio Sá (Orgs.) *O Governo das escolas: Democracia, controlo e performatividade* (pp. 213-258). V. N. Famalicão: Edições Húmus.
- Lopes, João Teixeira (1997) *Tristes Escolas: Práticas culturais e estudantis no espaço escolar urbano*. Porto: Edições Afrontamento.
- Macedo, Eunice & Araújo, Helena Costa (2014). Young Portuguese construction of educational citizenship: commitments and conflicts in semi-disadvantaged secondary schools, *Journal of Youth Studies*, 17(3), 343-359.
- Mager, Ursula & Nowak, Peter (2012). Effects of student participation in decision making at school. A systematic review and synthesis of empirical research. *Educational Research Review*, 7, 38-61.
- Martins, Fernanda & Macedo, Ana Paula (2017). O Novo Modelo de Gestão e a Democratização e Participação na Escola: perspetivas de atores educativos. *Revista de Estudios e Investigación en Psicología e Educación*, 6, 85-89.
- Mattos, Andréa (2016). *Participação dos Alunos na Gestão Educacional: Um Estudo Exploratório*. Dissertação de Mestrado, Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto, Porto.
- Menezes, Isabel (1999). *Desenvolvimento Psicológico na Formação Pessoal e Social*. Porto: Edições ASA.
- Menezes, Isabel (2003). A Intervenção para a resolução de conflitos ao nível da escola e da comunidade. In Costa, Maria Emília (Coord.) *Gestão de conflitos na Escola*. Lisboa: Universidade Aberta.

- Menezes, Isabel (2005). De que falamos quando falamos de cidadania? In Carolina Carvalho; Florbela de Sousa & Joaquim Pintassilgo (Eds.) *A educação para a cidadania: como dimensão transversal do currículo escolar* (pp.13-22). Porto: Porto Editora.
- Menezes, Isabel (2007). *Intervenção Comunitária: Uma Perspetiva Psicológica*. Porto: Livpsic.
- Menezes, Isabel (2011). Da (inter)acção como alma da política: para uma crítica da retórica “participatória” nos discursos sobre os jovens. In José Machado Pais, René Bendit e Vítor Sérgio Ferreira (Orgs.) *Jovens e rumos* (pp.333-351). Lisboa: Imprensa de Ciências Sociais.
- Menezes, Isabel; Afonso, Maria Rosa; Gião, Joana & Amaro, Gertrudes (2005). *Conhecimentos, concepções e práticas de cidadania dos jovens portugueses*. Lisboa: Direção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular.
- Menezes, Isabel & Ferreira, Pedro (2012). *Educação para a cidadania participatória em sociedades em transição: uma visão europeia, ibérica e nacional das políticas e práticas da educação para a cidadania em contexto escolar*. Porto: CIIE (Centro de Investigação e Intervenção Educativas).
- Menezes, Isabel & Ferreira, Pedro (2014). Cidadania participatória no quotidiano escolar: a vez e a voz das crianças e dos jovens. *Educar em Revista*, 53, 131-147.
- Menezes, Isabel & Malafaia, Carla & Ribeiro, Norberto & Piedade, Filipe & Ferreira, Pedro (2019). *Reinventar a cidadania europeia dos jovens: As escolas como espaços de educação política*.
- Moraes, Bianca Mota (2018) *O devir da autonomia escolar e os (re)conhecimentos de gestão democrática na Escola da Ponte*. Dissertação de Mestrado, Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto, Porto.
- Nóvoa, António (2014). Educação 2021: Para uma história do futuro. *Educação Sociedade e Culturas*, 41, 171-185.
- Pacheco, José (2000). *A flexibilização das políticas curriculares*. Actas do Seminário O papel dos diversos actores educativos na construção de uma escola democrática. Guimarães: Centro de Formação Francisco de Holanda.



- Pais, José Machado (1999) *Traços e Riscos de Vida: Uma abordagem qualitativa a modos de vida juvenis*. Porto: Ambar.
- Pais, José Machado (2005). Jovens e Cidadania. *Sociologia, Problemas e Práticas*, 49, 53-70.
- Paro, Vítor Henrique (2000). Educação para a democracia: o elemento que falta na discussão da qualidade do ensino. *Revista Portuguesa de Educação*, 13(1), 23-38.
- Pereira, Fátima; Mouraz, Ana & Figueiredo, Carla (2014). Student Participation in School Life: The “Student Voice” and Mitigated Democracy. *Croatian Journal of Education*, 16 (4), 935-975.
- Pereira, F., Magalhães, D., Mouraz, A., Santos, C., Sousa, S., & Rodrigues, Th. (2016). Students’ voices about school effects in their lives. In A. Montgomery & I. Kehoe (Eds.), *Reimagining the purpose of schools and educational organisations developing critical thinking, agency, beliefs in schools and educational organisations* (pp. 145-160). London: Springer.
- Perrenoud, Philippe (1995) *Ofício de aluno e Sentido do Trabalho Escolar*. Porto: Porto Editora.
- Perrenoud, Philippe (2005). *Escola e Cidadania: o papel da escola na formação para a democracia*. (trad. Fátima Murad). Porto Alegre: Artmed.
- Quivy, Raymond & Campenhoudt, LucVan (2008). *Manual de Investigação em Ciências Sociais*. Lisboa: Gradiva.
- Resende, Helena (2019). *Diretores/as de Agrupamentos e Escolas Públicas: ecos do envolvimento discente e a problemática (da) Gestão Democrática*. Prova de qualificação, Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto, Porto, Portugal.
- Ribeiro, Agostinho (2018). *O Mistério da Criatividade: Teorias e práticas criativas nas ciências e nas artes, na vida quotidiana e na educação*. Porto: Afrontamento.
- Ribeiro, Agostinho; Lopes, Amélia; Pereira, Fátima; Barbosa, Luísa; Fidalgo, Manuela & Sousa, Marília (1997). *Projeto CRIA-SE: Educar e formar para a criatividade*. Santa Maria da Feira: Rainho & Neves, Lda.

- Ribeiro, Ana Bela; Caetano, Andreia & Menezes, Isabel (2016). Citizenship education, educational policies and NGOs. *British Educational Research Journal*.
- Ribeiro, Ana Bela & Menezes, Isabel (2015). Educação e Democracia: Potencialidades e Riscos da Parceira entre Escolas e ONG. *Interacções*, 36, 68-83.
- Ribeiro, Norberto; Neves, Tiago & Menezes, Isabel (2014). Educação para a cidadania em Portugal: contributos para analisar a sua evolução no currículo escolar português. *Currículo sem Fronteiras*, 14 (3), 12-31.
- Rodrigues, Pedro (1994). As três lógicas da avaliação de dispositivos educativos. In Albano Estrela e Pedro Rodrigues (Coords.) *Para uma Fundamentação da Avaliação em Educação*, (pp. 93-109). Lisboa: Edições Colibri.
- Santos, Boaventura Sousa (2008) Epistemologias do Sul. *Revista Crítica de Ciências Sociais*, 80, 5-10.
- Silva, Ana Costa & Caetano, Ana Paula & Freire, Isabel & Moreira, Alfredo & Freire, Teresa & Ferreira, Ana Sousa (2010). Novos actores no trabalho em educação: os mediadores socioeducativos. *Revista Portuguesa de Educação*, 23(2), 119-151.
- Silva, Ana Inês Guimarães Bastos Caldeira (2009). *Contributos para a compreensão da Relação Educativa: (N)o encontro com o professor da ginástica*. Tese de Mestrado, Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto, Porto.
- Silva, Ana Inês Guimarães Bastos (2013). *O Bem-Estar discente: Do conto educativo à compreensão de narratividades juvenis*. Prova de Qualificação, Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto, Porto, Portugal.
- Silva, Sofia Marques da (2011). *Da Casa da Juventude aos Confins do Mundo: Etnografia de fragilidades, medos e estratégias juvenis*. Porto: Edições Afrontamento.
- Sousa, Inês & Ferreira, Elisabete (2019<sup>a</sup>). Cidadania Criativa: a Participação dos/as Estudantes na Tomada de Decisão Escola. *Forum Português de Administração Educacional*. Disponível em:

<http://www.fpae.pt/publication/cidadania-criativa-a-participacao-dos-as-estudantes-na-tomada-de-decisao-escolar/>

- Sousa, Inês & Ferreira, Elisabete (2019<sup>b</sup>). Participação e Cidadania Criativa: o trabalho com os estudantes a partir de uma escola básica e secundária. In Carlinda Leite e Preciosa Fernandes (Coords.) Currículo, avaliação, Formação e Tecnologias educativas: Contributos teóricos e práticos (pp. 87-99). Porto: CIEE. Disponível em: [https://www.fpce.up.pt/ciie/sites/default/files/CIEE\\_Ebook\\_CAFTe2019\\_IISeminariovf.pdf](https://www.fpce.up.pt/ciie/sites/default/files/CIEE_Ebook_CAFTe2019_IISeminariovf.pdf)
- Sousa, Inês & Ferreira, Elisabete (2019<sup>c</sup>). Participação e Cidadania Criativa: o trabalho com os estudantes a partir de uma escola Básica e Secundária. Resumo aceite para comunicação no *III Congresso Internacional “Envolvimento dos Alunos na Escola: Perspetivas da psicologia e educação*. IE-UL, 15 a 17 de julho.
- Thornberg, Robert & Elvstrand, Helene (2012). Children’s experiences of democracy, participation, and trust in school. *International Journal of Educational Research*, 53, 44-54.
- Torres, Leonor Lima (2011) A Construção da autonomia num contexto de dependências: Limitações e possibilidades nos processos de (in)decisão na escola pública. *Educação, Sociedade & Culturas*, nº32, 37-109.
- Torres, Leonor Lima (2013) Liderança singular na escola plural: as culturas da escola perante o processo de avaliação externa. *Revista Lusófona de Educação*, nº 23, 51-76.
- Touraine, Alain (1997) *Iguais e Diferentes: Poderemos viver juntos?* Lisboa: Instituto Piaget.
- Trindade, Rui (2012) A Ação Educativa como um Empreendimento Ético: uma reflexão que se quer mais urgente do que apressada. In Garcia, Joe & Trindade, Rui (org.) *Ética e educação: Questões e Reflexões* (pp.23-84). Rio de Janeiro: Wak Editora.
- Decreto Lei n.º 75/2008 de 22 de abril do Ministério da Educação. Diário da República: I série, nº 79 (2008). Acedido a 9 nov. 2017. Disponível em [www.dre.pt](http://www.dre.pt)

- Lei n.º 51/2012 de 5 de setembro. Diário da República: Série I, n.º 172 (2012). Acedido a 9 nov. 2017. Disponível em [www.dre.pt](http://www.dre.pt)
- Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania. Ministério da Educação. Acedido a 20 abril. 2018. Disponível em [http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/ECidadania/Docs\\_referencia/estrategia\\_cidadania\\_original.pdf](http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/ECidadania/Docs_referencia/estrategia_cidadania_original.pdf)
- Decreto Lei n.º 5908/17 de 5 de julho do Ministério da Educação. Diário da República: 2ª série, n.º 128. Acedido a 2 março. 2018. Disponível em [www.dre.pt](http://www.dre.pt)
- Perfil dos alunos à saída da escolaridade obrigatória. Ministério da Educação/Direção-Geral da Educação (Despacho n.º 6478/2017, de 26 de julho). Acedido a 2 março. 2018. Disponível em [http://dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Projeto\\_Autonomia\\_e\\_Flexibilidade/perfil\\_dos\\_alunos.pdf](http://dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Projeto_Autonomia_e_Flexibilidade/perfil_dos_alunos.pdf)
- Decreto-Lei n.º 54/2018 de 6 de julho do Ministério da Educação. Diário da República: n.º 129/2018, Série I de 2018-07-06. Acedido a 10 setembro. 2018. Disponível em [www.dre.pt](http://www.dre.pt)
- Decreto-Lei n.º 55/2018 de 6 de julho do Ministério da Educação. Diário da República: n.º 129/2018, Série I de 2018-07-06. Acedido a 10 setembro. 2018. Disponível em [www.dre.pt](http://www.dre.pt)
- Despacho Normativo n.º 10-B/2018 de 6 de julho do Ministério da Educação. Diário da República: n.º 129/2018, Série II de 2018-07-06. Acedido a 1 abril. 2019. Disponível em [www.dre.pt](http://www.dre.pt)

## *Apêndices*

## 1. Guião para entrevista com o Diretor do Agrupamento de Escolas

### 1º Centrar a conversa no que é esperado do meu trabalho

- Depois deste primeiro mês sombra, como lhe chamamos, o que acha que seria de facto pertinente eu fazer ou me envolver aqui na escola?
- O que seria útil para a escola?
- Uma das preocupações é responder às necessidades e aos interesses do contexto, da escola, por isso pergunto o que acha que é importante fazer aqui na escola?

### 2º O trabalho do diretor na escola: agora e no futuro

- Queria perguntar-lhe sobre o trabalho que desenvolve na escola, enquanto diretor.
- Em primeiro lugar, queria pedir-lhe o plano de ação a que se propôs quando se candidatou à direção. Estive à procura, mas não consegui encontrar online...
- Enquanto diretor, o que acha que deve é potenciado na escola e aquilo que deveria ser ainda mais potenciado? Pontos positivos e pontos a melhorar?
- A escola entrou, no ano passado, no Projeto-Piloto de autonomia e flexibilidade curricular e eu pude assistir a algumas das atividades e formas de organização do trabalho escolar. Mas quando se propuseram a integrar este projeto, quais foram os principais objetivos? O que se pretendia trazer de novo para a escola?
- E consoante esses objetivos e pretensões, acha que foram ultrapassados no trabalho feito no ano anterior? E este ano, está a dar-se continuidade a esse trabalho?
- E há outras ideias que ainda não foram possíveis de pôr em prática? Desejos para o futuro, que ainda não houve oportunidade de potenciar? Sonhos para escola?

### 3º Expor ideias para concretizar na escola, consoante o que li...

Pensando naquilo que fui observando e naquilo em que me envolvi neste último mês, surgiram algumas ideias, a partir de projetos e investigações que já li, atividades pensadas para outras escolas, mas que acho que faz sentido para esta escola em concreto.

Em primeiro lugar considero essencial **pôr os alunos a falar**, para que possam sentir que participam. Se são ouvidos e se têm poder de decisão pode ser outro assunto, mas pelo menos haver um espaço para comunicarem.

## 1. Assembleias de Escola / Jovens // RGA (Reunião Geral de Alunos) // Reuniões

**Plenárias** (espaços de audição, de debate, de decisão também)

Todas as semanas, quinzenalmente, mensalmente.

- ↳ delegados e subdelegados?
- ↳ Presença de um membro da direção? Assistente
- ↳ A associação de estudantes podia ocupar-se deste trabalho? Conseguiram chegar a todos os alunos? Desde o 5º até ao 12º ano?
- ↳ Seria para falarem do que acham de positivo e de negativo, ao mesmo tempo que pensam soluções que eles próprios possam organizar para resolver o problema apontado.
- ↳ Poderia haver também apresentações de alunos, que achassem pertinente mostrar à escola.

Pensar em ir além da ideia de insucesso escolar, uma vez que é perceptível que é uma questão quase residual (retenção0); são pouco e pontuais os casos de insucesso. É preciso pensar na **qualidade do sucesso que há na escola** – um dos pontos falados na reunião de direção.

- ➔ **As competências desenvolvidas!** São medidas pelas classificações atribuídas? Mas são pontos muito importantes para o futuro profissional e pessoal destes alunos. **Competências cívicas e de participação**, relevantes no *Perfil de aluno à saída da escolaridade obrigatória*, da *Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania* e outros documentos formulados com esta base.
- ➔ **Para se pensar o desenvolvimento destas competências e preciso pôr os alunos a falar sobre isto!** A interiorizarem que precisam de se fazer ouvir, para a sua opinião contar na escola.



**2. Sessões de sensibilização para a participação** (dinamizadas pelos alunos da AE e outros que queiram participar) Pensei em fazer primeiro algum trabalho com a AE, mostrar-lhes algumas destas ideias e de como poderiam ouvir os seus colegas, para depois os representarem. Estes alunos poderiam dinamizar aulas, por exemplo em cidadania e desenvolvimento.

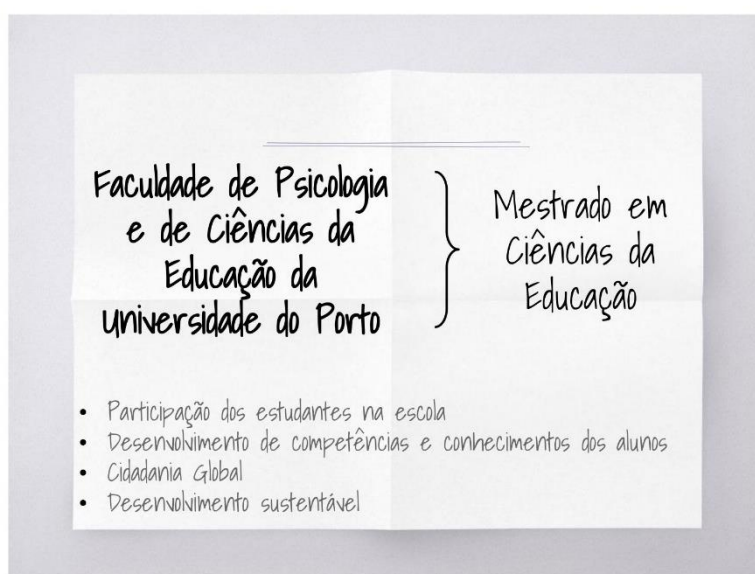
**3. Parlamento Jovem** entraria neste desenvolvimento de competências cívicas e de participação. Neste projeto há eleições de deputados, constituição de listas, debates com deputados convidados às escolas.

- a. Há várias fases, mas depois há uma sessão escolar onde é aprovado o “Projeto de recomendação da Escola. Depois têm de passar às fases seguintes, por eleição. E no final há uma sessão a nível nacional, na assembleia da república, em que se pode colocar questões aos deputados.
- b. Há para o 2º e 3º ciclos (alterações climáticas, salvar os oceanos) e outro para o secundário (alterações climáticas, reverter o aquecimento global).
- c. São questões climáticas, em que têm de pensar medidas para a escola, para o governo e até para todos os jovens, mas com este carácter de responsabilidade, participação enquanto cidadão.
- d. Adesão? Tem de se fazer a inscrição quase no imediato, mas seria pertinente?

**4. Orçamento Participativo das Escolas** a escola já participa, mas é importante esta ligação a um processo democrático e de participação com ideias e opiniões. (Até 28 de fevereiro)



2. Workshop sobre Cidadania global e Educação para o Desenvolvimento (12 dezembro 2018)



Concordas ou não  
concordas?



1. Cidadania global consiste em  
ter muitos conhecimentos sobre  
todo o mundo, saber muito  
acerca de outras pessoas, viajar  
muito.



2. Equipar os jovens com competências, valores e conhecimento para criar espaços de participação



3. Num mundo complexo e frágil, a Cidadania Global promove o relacionamento com o ambiente e com os outros seres humanos, na nossa escola e no nosso dia a dia.



4. Uma parte dos impostos pagos pelos cidadãos dos países ricos deve reverter a favor dos países pobres.



5. Em época de crise económica, os cidadãos nacionais devem ter prioridade de emprego relativamente aos estrangeiros.



6. Com tanto para estudar e preparar para o futuro, a área da cidadania global e desenvolvimento não é prioritária na minha formação.



7. Temos feito um trabalho muito importante nas aulas de Cidadania e Desenvolvimento.



8. Cidadania global tem a ver com desenvolver o pensamento crítico e mostrar como o global (todo o mundo) pode ser importante para o local (nossa escola).



<https://www.youtube.com/watch?v=tPdtGrnj7su>



Trabalho em Grupo:

A ESCOLA NO MUNDO?

O MUNDO NA ESCOLA?

Planos de ação para a Associação de Estudantes  
pôr em prática...



Ideias que já tenham discutido em grupo e que queiram calendarizar

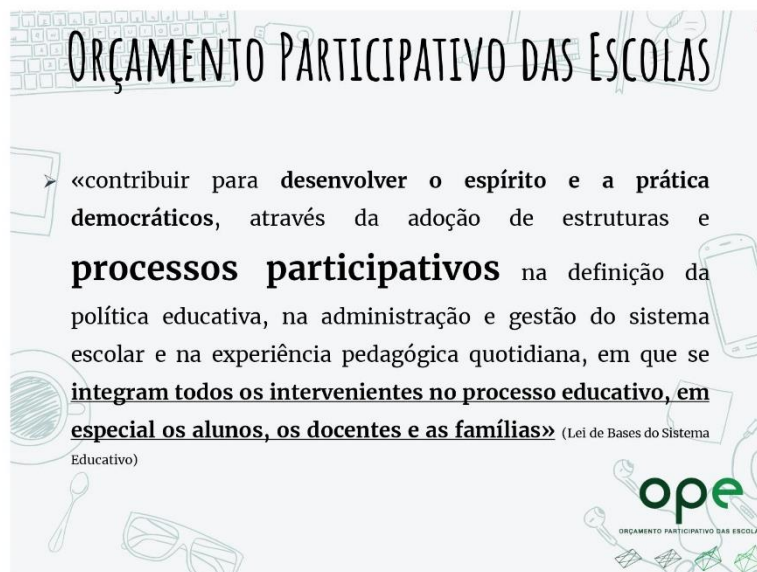
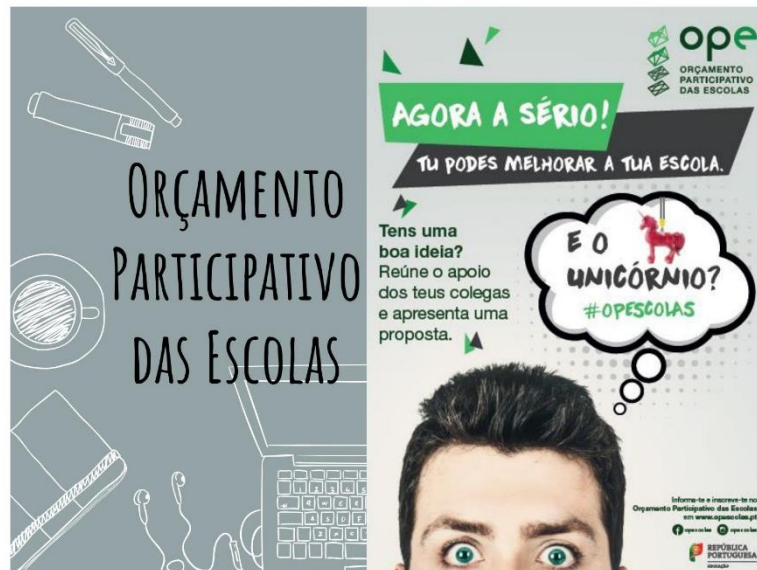


Propostas aos professores ou à direção, consoante os interesses dos alunos



Datas comemorativas que possam ser importantes na escola


### 3. Orçamento Participativo das Escolas – PowerPoint apresentado em assembleia de alunos/as





# ORÇAMENTO PARTICIPATIVO DAS ESCOLAS

➤ “(...) a criação de um Orçamento Participativo das Escolas constituirá uma primeira oportunidade para **participar num processo formal de apresentação e discussão de propostas de intervenção**, assim como de votação, com impactos significativos na sua **formação enquanto cidadãos responsáveis, informados e participativos.**” (Despacho n.º 436-A/2017)



# REGULAMENTO PARA PARTICIPAÇÃO

**Prazos importantes:**


<b>Apresentação das Propostas</b>	<b>Até 28 de fevereiro</b>
<b>Votação das propostas</b>	<b>22 de março</b>
<b>Apresentação dos resultados</b>	<b>29 de março</b>



## REGULAMENTO PARA PARTICIPAÇÃO

Para fazeres uma proposta ao orçamento participativo tens de:

- Escrever um texto com máximo de 1000 palavras, com ou sem imagens;
- Explicar nesse texto como é importante usar o orçamento participativo de 500€ para remodelar um espaço da escola;
- Referir a ligação que esta mudança pode ter com outros projetos da escola;
- Entregar na secretaria até 28 de fevereiro.



## QUEM PODE PARTICIPAR?

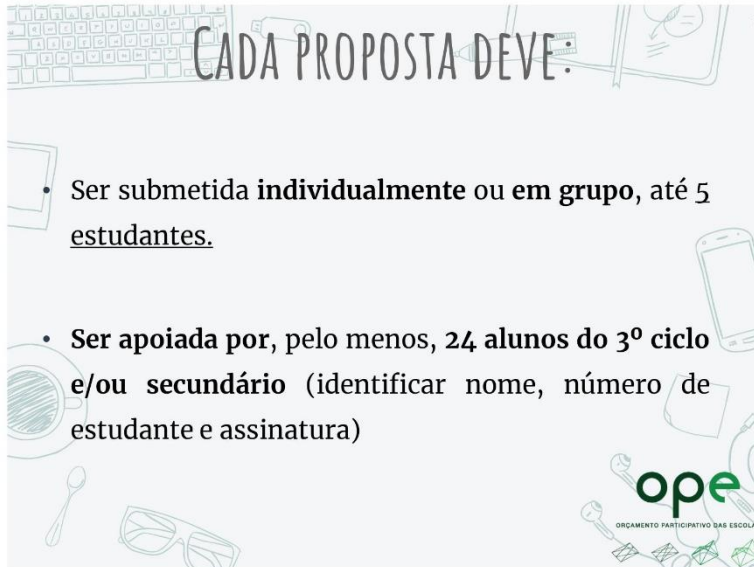


Alunos/as de 3º ciclo

Alunos/as de Ensino Secundário

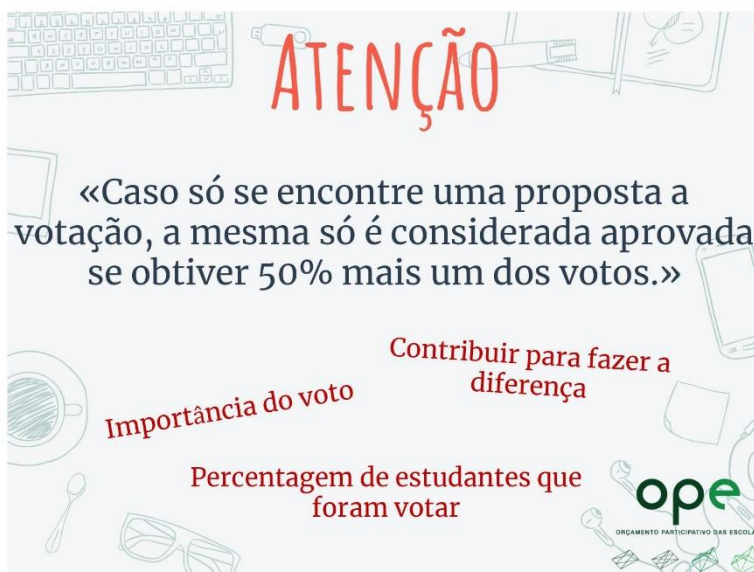

**Alunos/as do 2º ciclo**  
(se representados por algum aluno/a de 3º ciclo ou secundário)





## CADA PROPOSTA DEVE:

- Ser submetida **individualmente** ou **em grupo**, até 5 estudantes.
- Ser apoiada por, pelo menos, **24 alunos do 3º ciclo e/ou secundário** (identificar nome, número de estudante e assinatura)




## ATENÇÃO

«Caso só se encontre uma proposta a votação, a mesma só é considerada aprovada se obtiver 50% mais um dos votos.»

Contribuir para fazer a diferença

Importância do voto

Percentagem de estudantes que foram votar





**ope**  
ORÇAMENTO PARTICIPATIVO DAS ESCOLAS

**Tu podes mesmo melhorar a tua escola!!**

**Participa nas VOTAÇÕES**

**Em que proposta queres votar?**

**22 de março**  
**Sala dos alunos**

**Mesa de Ping-Pong**

**Melhoria do Campo de Jogos**

**Aquecimento das salas de aula**

**VOTA**



#### 4. Workshop de Ideias aberto a toda a comunidade



A graphic for a 'Workshop de ideias' (Ideas Workshop). It features a large yellow lightbulb with a black base, positioned on the left. To its right, an orange speech bubble contains the text 'Sobre o que podemos decidir?'. Below the lightbulb, a white speech bubble contains the text 'Como participar?'. The background is a solid teal color. At the bottom left, the text 'Inês Sousa' is followed by 'Estágio na direção do Agrupamento de Escolas À Beira Douro' and 'Mestrado em Ciências da Educação'. At the bottom right is the logo for 'U.PORTO' (Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação, Universidade do Porto).

Sobre o que podemos decidir?

# Workshop de ideias

Como participar?

Inês Sousa  
Estágio na direção do Agrupamento de Escolas À Beira Douro  
Mestrado em Ciências da Educação

U.PORTO  
FACULDADE DE PSICOLOGIA  
E DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO  
UNIVERSIDADE DO PORTO

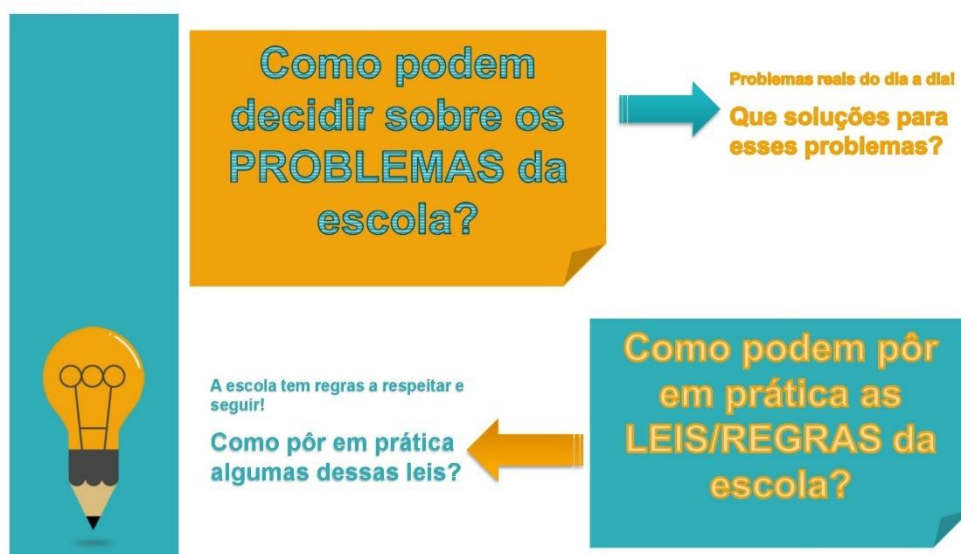


Quais as DECISÕES  
que tomam  
enquanto jovens?




E o que DECIDEM  
na escola?










**Direito de organizar e participar em iniciativas que promovam a formação e ocupação de tempos livres**

Direitos, Estatuto do aluno

O que acham importante de decidir?

“p) Organizar e participar em iniciativas que promovam a formação e ocupação de tempos livres”  
(Lei n.º 51/2012 – Estatuto do Aluno e Ética Escolar)




**Os alunos podem reunir-se em assembleias de alunos**

Direitos, Estatuto do aluno

O que poderiam decidir sobre isto?

“1 – Os alunos podem reunir-se em assembleias de alunos ou assembleia geral dos alunos e são representados pela associação de estudantes, pelos seus representantes nos órgãos de direção da escola, pelos delegados e subdelegados de turma e pela assembleia de delegados de turma (...)” (Lei n.º 51/2012 – Estatuto do Aluno e Ética Escolar)




## Participar nos órgãos de administração e gestão da escola

Direitos, Estatuto do aluno

“m) participar, através dos seus representantes, nos termos da lei, nos órgãos de administração e gestão da escola, na criação e execução do respetivo projeto educativo, bem como na elaboração do regulamento interno;” (Lei n.º 51/2012 – Estatuto do Aluno e Ética Escolar)

Como poderiam decidir aqui?

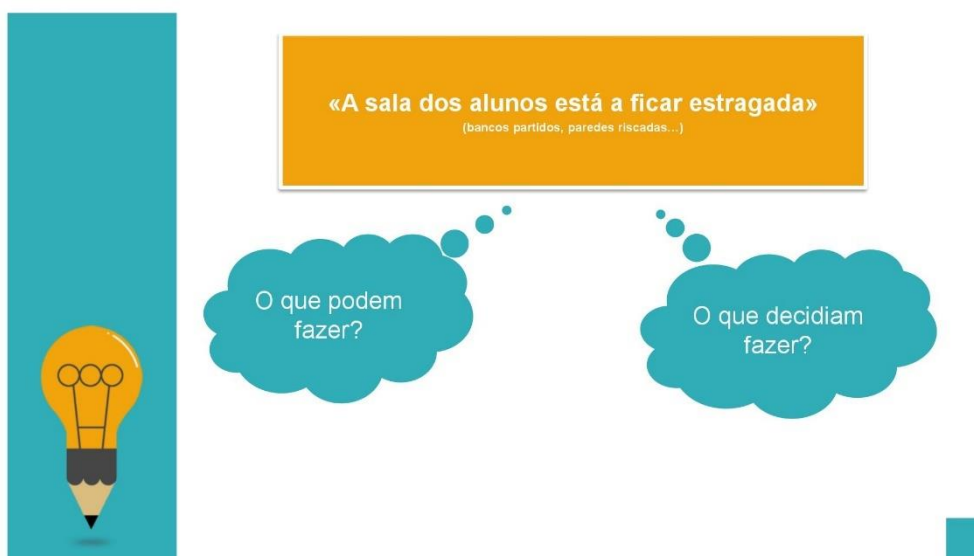
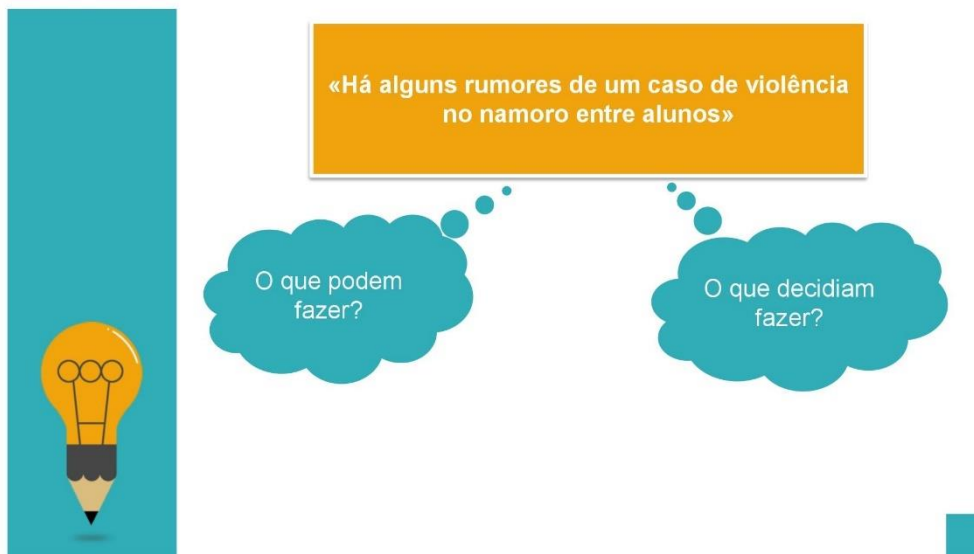


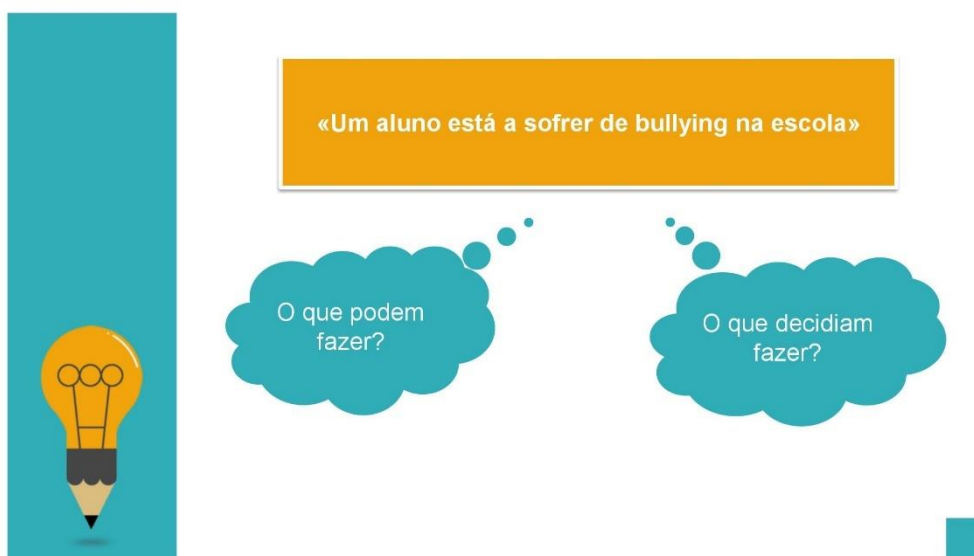
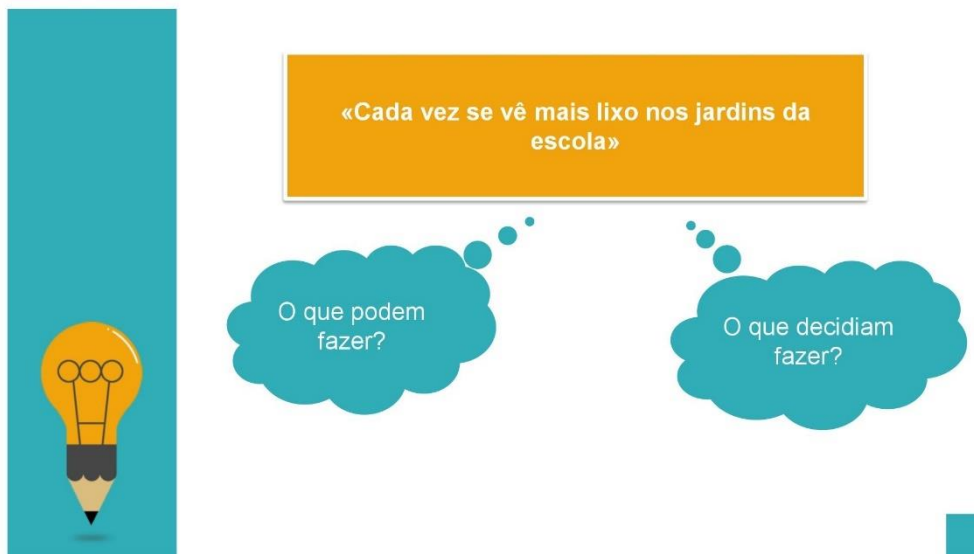
## Apresentar críticas e sugestões sobre o funcionamento da escola

Direitos, Estatuto do aluno

“o) Apresentar críticas e sugestões relativas ao funcionamento da escola e ser ouvido pelos professores, diretores de turma e órgãos de administração e gestão da escola em todos os assuntos que justificadamente forem do seu interesse;” (Lei n.º 51/2012 – Estatuto do Aluno e Ética Escolar)

Como podiam fazer isto na escola?







**Qual é a tua decisão?**



**Queres fazer mais na tua escola?**



**Muito Obrigada pela vossa participação!**

Inês Sousa

## 5. Artigo publicado no Fórum Português de Administração Educacional



### **Cidadania Criativa: a Participação dos/as Estudantes na Tomada de Decisão Escolar**

*Inês Sousa*

Mestrado em Ciências da Educação

Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto

---

#### **Descrição:**

O trabalho que se apresenta está em curso e trata-se de um estágio curricular num agrupamento de escolas na zona do Grande Porto, mais especificamente na direção do agrupamento, na escola básica e secundária, no âmbito do Mestrado em Ciências da Educação, no domínio de Administração, Gestão e Implementação de Lideranças, na Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto.

Da observação e acompanhamento da direção da escola percebe-se uma cultura administrativa e organizacional diferente das que conhecemos, uma vez que está permanentemente aberta e atenta a todos os professores e alunos que se queiram a ela dirigir, preocupando-se com os interesses e bem-estar de todos. Num estudo sobre as ocupações das direções executivas conclui-se, segundo a autora, que o que é mais valorizado são as questões administrativas e de gestão, sendo menos preocupante o

bem estar e as interações (Ferreira, 2012:105). Porém, neste contexto de estágio é reconhecido pelo diretor e seus assessores a importância dos estudantes participarem mais nas decisões que são tomadas, através da construção de espaços e tempos para que isto aconteça.

Estivemos a conversar sobre este assunto e notei que o SubDiretor foi pensando e refletindo sobre estas questões enquanto me falava da dificuldade de incluir os estudantes, umas vezes porque acham que os alunos não precisam de intervir em determinadas situações e outras vezes porque não se sente a pressão dos alunos para participarem mais. (Notas de Terreno, 10 janeiro 2019)

Como é possível perceber pela conversa com o subdiretor, a participação dos estudantes é uma preocupação, mas nem sempre se torna uma prioridade. Assim, o trabalho que está a ser desenvolvido na direção tem a principal preocupação de construir a possibilidade dos estudantes participarem mais nas decisões a tomar, reconfigurando-se como figuras no governo das escolas, dando-lhes vez e voz (Ferreira & Lopes, 2011). A possibilidade de envolvimento juvenil na organização escolar assume-se também como possibilidade de desenvolvimento de competências ligadas à cidadania ativa, comunicação interpessoal (Perfil de aluno à saída da escolaridade obrigatória, 2017), participação e corresponsabilização (Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania, 2017), seguindo os princípios orientadores do Decreto-lei 55/2018, em que se assume como necessário “desenvolver nos alunos competências que lhes permitam questionar os saberes estabelecidos, integrar conhecimentos emergentes, comunicar eficientemente e resolver problemas complexos” (DL 55/2018).

Ancorados nos estudos sobre participação juvenil, ocupamo-nos com a promoção de atitudes de liberdade, democracia, autonomia pessoal, iniciativa e participação na vida escolar (Ferreira, 2007), pensando os jovens enquanto atores em construção e reconstrução (Pais, 1999), com capacidade e liberdade para decidirem sobre as experiências vividas (Touraine, 1997) e relevando interesses e poderes muito diversificados (Silva, 2011) é essencial para criar espaços e tempos dentro da escola, enquanto lugar de “socialização e aprendizagem” (Almeida, 2009:26), para os/as alunos/as poderem participar nas tomadas de decisão que lhes dizem respeito, como *co-autores* e *co-decisoros* (Leite, 2000:23). A finalidade é possibilitar que o discurso dos

estudantes funcione como uma ferramenta para se perceber a escola, o que se espera das aulas, dos métodos e dos exercícios (Pereira et al, 2016:155), visto que quando se escutam os jovens, nos seus discursos encontram-se novos sentidos para a escola (Ferreira & Lopes, 2011:8).

Apesar deste discurso não ser novo, a particularidade do estágio reside na atenção de desenvolver medidas de participação na tomada de decisão do diretor da escola. A questão será perceber como podem os jovens influenciar as decisões que ocorrem na sua escola?

#### **Metodologia:**

A intervenção deste estágio numa escola centra-se na organização de diferentes dinâmicas de ação, a partir da direção da escola, para se construírem estes espaços de possibilidade de participação e decisão na escola. Um destas propostas são as Assembleias de Jovens (Mrech & Rahme, 2009), como um espaço de partilha de ideias e discussão entre alunos/as sobre as decisões a tomar, com a possibilidade de estar presente um membro da direção em determinadas situações para a mensagem poder de facto chegar à direção da escola, possibilitando-se assim a envolvimento de todos, atendendo a cada um (Silva, 2013).

Uma segunda proposta, que está a começar a ser organizada na escola, passa por estruturar com a Associação de Estudantes e outros grupos que demonstrem interesse em colaborar, sessões de sensibilização para a participação e cidadania criativa, ou seja, fazer algum trabalho com estes/as estudantes, sobre participação na escola e nos assuntos que lhes dizem respeito, cidadania ativa e poder de decisão dentro do ambiente escolar, para depois estes alunos serem capazes de “passar a palavra” aos colegas. Aliás, é nossa pretensão concetualizar esta intenção de cidadania criativa como estimulante de dinâmicas de intervenção e responsáveis políticos na tomada de decisão. Esta divulgação quanto aos direitos e deveres enquanto alunos/as tornou-se especificamente necessária quando se constatou que nem metade dos/as alunos/as da escola votou para a eleição da Associação de Estudantes (um grupo de alunos que representa todos/as) por desinteresse ou desconhecimento. Nestas sessões, a desenvolver com os/as alunos/as nas aulas de Cidadania e Desenvolvimento, seria



pertinente organizar debates, convidar investigadores nesta área, professores que tenham estas preocupações presentes, mas será construído com os/as alunos, consoante os seus interesses, naquela escola em particular.

Outra dinâmica pensada é um pedido de continuação do trabalho que é feito na escola, através da participação no orçamento participativo das escolas, importante para pensar um processo democrático e de participação com ideias e opiniões sobre a própria escola e os espaços/tempos que querem ver mais desenvolvidos ou transformados.

A organização destas atividades e o dia a dia na direção da escola tornam essenciais as observações permanentes e as notas de terreno elaboradas, uma vez que o projeto se centra no modo como as realidades da escola podem ser interpretadas, entendidas e experienciadas, pelos próprios atores do contexto, de forma a haver espaço para a compreensão e interpretação dos significados construídos (Amado, 2013:43). O principal método utilizado é a observação participante, «“(…) que obriga à integração do investigador nas comunidades estudadas, modificando, por isso, o seu próprio tecido social(…)” (Lopes, 1997:88-9). Esta técnica constitui uma forma estimulante de partilhar perspetivas com o contexto, descobrir e entender a complexidade das intercomunicações, criar significados de forma afetiva e ativa, uma vez que estes são vividos e experienciados no contexto institucional, seja individualmente ou em coletivo (Ferreira, 2004:38).

#### **Principais conclusões ou resultados esperados:**

Através da intervenção realizada no agrupamento de escolas, desde o início do mês de outubro, consegue-se perceber algumas dinâmicas dos alunos, da Associação de Estudantes e da comunidade escolar, no que diz respeito à efetiva participação dos estudantes nas decisões a tomar.

A permanência no contexto de estágio é centrada na observação de práticas, mas envolvendo-me sempre em muitas atividades e dinâmicas dentro da direção da escola, e nesse âmbito, foram destacadas duas principais preocupações, uma delas ligada ao facto de que quase não há insucesso escolar na escola (do básico ao secundário), visto que as retenções são poucas (residuais) e os casos em que acontecem são muito específicos e pontuais. Neste sentido, considera-se que é preciso ir além desta ideia de

insucesso escolar, para se refletir sobre a qualidade do sucesso educativo, no bem-estar discente, levando a considerar as competências que os alunos desenvolvem durante o tempo que estão na escola, muito importantes para toda a vida profissional do aluno, num mundo de trabalho que valoriza cada vez mais o pensamento crítico e a capacidade de adaptabilidade. A segunda preocupação prende-se aos poucos espaços que estimulam e criam oportunidades para a participação dos estudantes dentro da escola (não só a sala de aula) e à pouca participação dos estudantes nos poucos espaços em que o podem fazer, como é exemplo, a eleição da Associação de Estudantes.

Este é o principal resultado esperado, a constituição de espaços-tempos para dar aos estudantes a possibilidade de participarem ativamente, considerando como ponto de partida a aprendizagem pela prática e pelo investimento pessoal (Brites, 2015). Um maior envolvimento no dia-a-dia escolar, nas dinâmicas organizadas pela escola e também a participação na sua conceção e organização é um dos objetivos e dos resultados que esperamos ver cumpridos, não só para este ano letivo, mas para a concretização de cultura cívica (Brites, 2015).

#### **Referências Bibliográficas**

- Almeida, Vítor Manuel (2009) O mediador sócio-cultural em contexto escolar: Contributos para a compreensão da sua função social. Mangualde: Edições Pedago
- Amado, João (2013) *Manual de Investigação Qualitativa em Educação*. Coimbra: Imprensa da Universidade de Coimbra.
- Brites, Maria José (2015) Jovens e culturas cívicas: Por entre formas de consumo noticioso e de participação. Covilhã: Livros LabCom
- Ferreira, Elisabete (2007) A hipocrisia reina nas escolas: A propósito da autonomia e da tomada de posse dos jovens na escola. In Leite, Carlinda & Lopes, Amélia (Orgs.) *Escola, currículo e formação de identidades: Estudos investigativos* (pp.73-92) Porto: Asa.
- Ferreira, Elisabete & Lopes, Amélia (2011). *O Gosto e o Desgosto da Escola: cidadania, democracia e lógicas de participação juvenil nas escolas*. Centro de Formação de Professores Francisco da Holanda, nº 18, 77-84.

Ferreira, Elisabete (2012). *(D)enunciar a Autonomia: Contributos para a compreensão da génese e da construção da autonomia escolar*. Porto: Porto Editora.

Ferreira, Manuela (2004) «A gente gosta é de brincar com os outros meninos!». Porto: Edições Afrontamento.

Leite, Carlinda (2000) A Flexibilização Curricular na Construção de uma Escola mais Democrática e mais Inclusiva. Revista Território Educativo, nº 7. 20-26.

Lopes, João Teixeira (1997) *Tristes Escolas: Práticas culturais e estudantis no espaço escolar urbano*. Porto: Edições Afrontamento

Mrech, Leny Magalhães e Rahme, Monica (2009). A Roda de Conversa e a Assembleia de Crianças: A Palavra Líquida e a Escola de Educação Infantil. Educação em Revista, v.25, nº01, p.293-301. Belo Horizonte.

Pais, José Machado (1999) *Traços e Riscos de Vida: Uma abordagem qualitativa a modos de vida juvenis*. Porto: Ambar.

Pereira, F., Magalhães, D., Mouraz, A., Santos, C., Sousa, S., & Rodrigues, Th. (2016). Students' voices about school effects in their lives. In A. Montgomery & I. Kehoe (Eds.), *Reimagining the purpose of schools and educational organisations developing critical thinking, agency, beliefs in schools and educational organisations* (pp. 145-160). London: Springer.

Silva, Ana Inês Guimarães Bastos (2013) *O Bem-Estar discente: Do conto educativo à compreensão de narratividades juvenis*. Prova de Qualificação, Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto, Porto, Portugal.

Silva, Sofia Marques da (2011) *Da Casa da Juventude aos Confins do Mundo: Etnografia de fragilidades, medos e estratégias juvenis*. Porto: Edições Afrontamento.

Touraine, Alain (1997) *Iguais e Diferentes: Poderemos viver juntos?* Lisboa: Instituto Piaget.

**Webgrafia:**

Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania. Ministério da Educação. Acedido a 20 abril. 2018. Disponível em [http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/ECidadania/Docs\\_referencia/estrategia\\_cidadania\\_original.pdf](http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/ECidadania/Docs_referencia/estrategia_cidadania_original.pdf)

Perfil dos alunos à saída da escolaridade obrigatória. Ministério da Educação/Direção-Geral da Educação (Despacho n.º 6478/2017, de 26 de julho). Acedido a 2 março. 2018. Disponível em [http://dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Projeto\\_Autonomia\\_e\\_Flexibilidade/perfil\\_dos\\_alunos.pdf](http://dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Projeto_Autonomia_e_Flexibilidade/perfil_dos_alunos.pdf)

Decreto-Lei nº 55/2018 de 6 de julho do Ministério da Educação. Diário da República: n.º 129/2018, Série I de 2018-07-06. Acedido a 10 setembro. 2018. Disponível em [www.dre.pt](http://www.dre.pt)

Sousa, Inês (2019). *Cidadania Criativa: a Participação dos/as Estudantes na Tomada de Decisão Escola*. Forum Português de Administração Educacional. Disponível em: <http://www.fpae.pt/publication/cidadania-criativa-a-participacao-dos-as-estudantes-na-tomada-de-decisao-escolar/>

## 6. Resumo Aceite para Apresentação com Poster no Encontro de Investigação Jovem da Universidade do Porto

- 15355 | Reflections on Professionalism in Educational Sciences: Internships in School Management

Mendes, Ana, Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade do Porto, Portugal  
Almeida, Bruno, Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade do Porto, Portugal  
Sousa, Inês, Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade do Porto, Portugal

Our curricular internships (3) as students of FPCEUP and of the Master of Educational Sciences in Administration, Management and Implementation of Leadership, we present reflexes of professionalism in Educational Sciences, through the experiences from the articulation of the directions of two different schools.

Our main objective is to promote a global and creative citizenship through the participation of young people in the decisions of and about their school. One of the internships is developed in an elementary and secondary school, which shows many concerns regarding the participation of young people in the decision. This intervention has its focus on the creation of school assemblies, to promote the sharing and discussion of ideas, and sessions will be structured with the students to raise awareness of active participation and citizenship.

The other two internships are being developed in another group of schools. The first is in a 1st cycle elementary school with kindergarten. Thru the coordination, involving the educational community and other partners, we propose the creation of a space where it is possible to hear the children's voices regarding how they play and behave in the playground; and organize assemblies about it - giving the possibility of older kids to be mentors of the newest.

The other internship, developed in the same group, but on a elementary school, has as subject of intervention from the school direction, articulate school mediation and education for global and creative citizenship, through a collaborative work between mentors and mediators (young students), in addition to sociocultural activities, like cultural and musical events.

Following an interactive epistemology (Correia, 2018) in the course of this work we imagine a conceptualization and implementation of the Pedagogic and Educational Action Lab which senses are built with educational sciences specialists and as an innovative practice in development according to the directions.

Ferreira, Elisabete; Sousa, Inês; Mendes, Ana & Almeida, Bruno (2019). *Reflections on Professionalism in Educational Sciences: Internships in School Management*. Livro de Resumos do 12.º Encontro de Investigação Jovem da Universidade do Porto (IJUP), Reitoria da Universidade do Porto, 13 a 15 de fevereiro, p. 402. Disponível em: <https://ijup.up.pt/2019/wp-content/uploads/sites/269/2019/02/LivroResumosIJUP2019.pdf>

## 7. Resumo Aceite para Comunicação no IV Colóquio Cabo-Verdiano de Educação (individual)



### IV COLÓQUIO CABO-VERDIANO DE EDUCAÇÃO

03 e 04 de maio de 2019 | Cruz Grande, Santa Catarina |

#### Formulário de Inscrição-Participantes com Comunicação

##### Título da Comunicação

Participação e Cidadania Criativa: o trabalho com os estudantes a partir de uma escola Básica e Secundária

##### Nome do Investigador, Instituição, Categoria, Grau, Endereço Correio Eletrónico, Telem.

**Elisabete Ferreira** – Professora Auxiliar da Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação/ Membro do CIIE – Educacional Research Centre da Universidade do Porto (FPCEUP), [elisabete@fpce.up.pt](mailto:elisabete@fpce.up.pt), +351 919379529

**Inês Sousa** – Estudante de Mestrado em Ciências da Educação na Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto, [ines\\_sousa14@hotmail.com](mailto:ines_sousa14@hotmail.com), +351 910852181

##### Instituição

Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto

##### Área(s) científica(s)

Ciências da Educação. Administração, Gestão e Implementação de Lideranças.

##### Subtema (indicar somente um subtema)

Políticas Educativas e Administração Educacional.

##### Resumo da Comunicação (1588 Caracteres)

A comunicação apresentada incide sobre o estágio numa direção de um agrupamento de escolas público, no âmbito do Mestrado em Ciências da Educação, no domínio de Administração Gestão e Implementação de Lideranças, da FPCEUP e tem como principais objetivos pensar (e criar) espaços de participação e envolvimento dos estudantes nas decisões da vida escolar, para influenciar efetivamente aquilo que é decidido dentro do contexto de escola.

Numa altura em que estão a decorrer processos de autonomia e flexibilidade curricular nas escolas (DL55/18); em que se pede às escolas uma outra abordagem mais inclusiva e promotora de equidade (DL54/18); em que se apela à operacionalização do perfil de aluno com competências cognitivas, sociais e pessoais

---

(*Perfil dos alunos à saída da escolaridade obrigatória*, 2017) e para o desenvolvimento de uma cidadania ativa e criativa (*Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania*, 2017) como é possível pensar-se que a resposta a todos estes desafios colocados à escola pode ser possível sem a participação dos estudantes?

O estágio na direção destaca-se pelo sentimento de estímulo para fazer mais e com a participação de todos, contraindo lógicas de direções unipessoais e de “lideranças fortes” (DL 75/08). A partir deste enquadramento normativo só faz sentido a criação de espaços (reuniões com a Associação de Estudantes, assembleias de alunos, sessões de sensibilização para a participação, orçamento participativo) para os estudantes poderem discutir problemas, debaterem soluções, praticando democraticamente e construindo cidadania criativa.

**Palavras-chave (máximo 5)**

Gestão Escolar, Participação dos Estudantes, Cidadania Criativa

---

Sousa, Inês & Ferreira, Elisabete (2019<sup>b</sup>). *Participação e Cidadania Criativa: o trabalho com os estudantes a partir de uma escola Básica e Secundária*. Resumo aceite para comunicação no IV Colóquio Cabo-Verdiano de Educação. Cruz Grande, Santa Catarina, Cabo-Verde, 3 e 4 de maio.



## 8. Resumo Aceite para Comunicação no IV Colóquio Cabo-Verdiano de Educação (em grupo)



### IV COLÓQUIO CABO-VERDIANO DE EDUCAÇÃO

03 e 04 de maio de 2019 | Cruz Grande, Santa Catarina |

#### Formulário de Inscrição – Participantes com Comunicação

##### Título da Comunicação

Profissionalidade em Ciências da Educação: Experiências de *Estágio* na Direção de Escolas Públicas

##### Nome do Investigador, Instituição, Categoria, Grau, Endereço Correio Eletrónico, Telem.

**Elisabete Ferreira** – Professora Auxiliar da Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação/ Membro do CIIE – Educacional Research Centre da Universidade do Porto (FPCEUP), [elisabete@fpce.up.pt](mailto:elisabete@fpce.up.pt), +351 919379529

**Inês Sousa** – Estudante de Mestrado em Ciências da Educação na Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto, [ines\\_sousa14@hotmail.com](mailto:ines_sousa14@hotmail.com), +351 910852181

**Bruno Almeida** – Estudante de Mestrado em Ciências da Educação na Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade do Porto, [brunomiguel77@gmail.com](mailto:brunomiguel77@gmail.com), +351 913982514

**Ana Mendes** – Estudante de Mestrado em Ciências da Educação na Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade do Porto, [afmsmendes@gmail.com](mailto:afmsmendes@gmail.com)

##### Instituição

Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto

##### Área(s) científica(s)

Ciências da Educação. Administração, Gestão e Implementação de Lideranças.

##### Subtema (indicar somente um subtema)

Ciências da Educação enquanto espaço de produção, desenvolvimento e difusão de conhecimentos

##### Resumo da Comunicação (1698 Caracteres)

Nesta comunicação parte-se de três estágios curriculares nas direções escolares, provenientes da FPCEUP do Mestrado em Ciências da Educação, do domínio de Administração, Gestão e Implementação de Lideranças, para realçar preocupações atuais no contexto escolar português, que permitem a afirmação das CE nas escolas



públicas. Os estágios estão a ser construídos de diferentes formas, consoante as necessidades do contexto e níveis de escolaridade dos alunos, uma vez que a intervenção se centra no modo como as realidades são entendidas e experienciadas pelos atores do contexto (Amado, 2013), considerando-se esta metodologia uma das diferenciações das CE. Assim, e a partir da direção da escola, cada estagiário desenhou um trabalho específico com crianças e jovens, desde o pré-escolar ao secundário e com problemáticas identificadas: de limitações comunicacionais e relacionais no contexto escolar e entre os atores, até às questões de prevenção da violência escolar, eventualmente, resolúveis através da participação dos jovens e da educação para a cidadania global.

Neste sentido e considerando um enquadramento legal atual foi identificado como comum nos estágios a preocupação com a participação efetiva dos jovens-alunos na escola (*Perfil dos alunos à saída da escolaridade obrigatória*, DL5908/17, DL55/18). Concluindo apresentaremos as estratégias desenvolvidas nas intervenções (*Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania, Referencial de Educação para o Desenvolvimento*), procurando realçar uma prática inovadora nas direções escolares. Pretende-se com estes estágios demonstrar singularidades da profissionalidade em CE nas direções e nos estudos sobre percursos decisórios dos jovens.

**Palavras-chave (máximo 5)**

Profissionalidade em CE, Participação Juvenil, Cidadanias.

Ferreira, Elisabete; Sousa, Inês; Mendes, Ana & Almeida, Bruno (2019<sup>b</sup>). *Profissionalidade em Ciências da Educação: Experiências de Estágio na Direção de Escolas Públicas*. Resumo aceite para comunicação no IV Colóquio Cabo-Verdiano de Educação. Cruz Grande, Santa Catarina, Cabo-Verde, 3 e 4 de maio.

## 9. II Seminário Internacional “Currículo, Avaliação, Formação e Tecnologias educativas” (CAFTe)

### II Seminário Internacional

Currículo, Avaliação, Formação  
e Tecnologias educativas



**Nome autor 1:** Inês Sousa

**Instituição autor 1:** FPCEUP

**Contacto autor 1 (email):** ines\_sousa14@hotmail.com

**Nome autor 2:** Elisabete Ferreira

**Instituição autor 2:** FPCEUP

**Contacto autor 2 (email):** elisabete@fpce.up.pt

**Nome do autor que realiza a comunicação:** Inês Sousa

#### **Título:**

Participação e Cidadania Criativa: o trabalho com os estudantes a partir de uma escola Básica e Secundária

#### **Resumo:**

A comunicação apresentada incide sobre o estágio numa direção de um agrupamento de escolas público, no âmbito do Mestrado em Ciências da Educação, no domínio de Administração Gestão e Implementação de Lideranças, da FPCEUP e tem como principais objetivos pensar (e criar) espaços de participação e envolvimento dos estudantes nas decisões da vida escolar, para influenciar efetivamente aquilo que é decidido dentro do contexto de escola.

Numa altura em que estão a decorrer processos de autonomia e flexibilidade curricular nas escolas (DL55/18); em que se pede às instituições escolares uma outra abordagem mais inclusiva e promotora de equidade (DL54/18); em que se apela à operacionalização do perfil de aluno com competências cognitivas, sociais e pessoais (*Perfil dos alunos à saída da escolaridade obrigatória*, 2017) e para o desenvolvimento de uma cidadania ativa (*Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania*, 2017) como é possível pensar-se que a resposta a todos estes desafios colocados à escola pode ser possível sem a participação dos estudantes, numa lógica de direções unipessoais e de “lideranças fortes” (DL 75/08)? Como se pode promover entre os jovens uma cidadania criativa?

Ao longo do presente ano letivo, a intervenção passou pela estruturação de um Laboratório de Ação Pedagógica e Educativa (LAPE) com diversas atividades, numa resposta aplicada e moldada às necessidades e interesses da escola, distinguindo-se assim um espaço de profissionalização das CE.

Tendo em conta as principais preocupações da comunidade educativa, a intervenção centra-se na qualidade do sucesso educativo - “pensar nas competências que os alunos estão a desenvolver nas aulas e mesmo fora das aulas.” (Entrevista Diretor) - e na participação dos/as estudantes - “nem metade dos alunos foram votar e aqui colocam-se as questões da participação.” (NT, 16/11). Neste sentido, estão a ser organizadas reuniões com a Associação de Estudantes, para problematizar propostas e refletir sobre outras possibilidades; assembleias de delegados e subdelegados; inquéritos às turmas, elaborados pela AE, para saberem a opinião dos/as seus/as colegas; orçamento participativo de escolas; workshops sobre direitos/deveres e poderes de decisão dos/estudantes; sessões sobre a violência no namoro, que surgiu de um pedido da AE, por considerar um assunto importante mas não abordado na escola; e outros assuntos que vão surgindo entre a comunidade escolar.

No decorrer do estágio nota-se um novo questionamento dos/as estudantes, sobre os seus lugares enquanto cidadãos ativos na escola, “não resisti a dizer que elas [alunas da AE] podem participar em mais órgãos que não o conselho geral, mas que têm de saber onde” (NT, 31/01) e de facto há interesse em saber onde e como. Espera-se que este interesse se densifique e resulte na participação e influência dos/as estudantes nas decisões escolares.

**Palavras-chave (mínimo 3, máximo 5):** Gestão Escolar; Participação dos Estudantes; Cidadania Criativa.

### Referências bibliográficas:

Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania. Ministério da Educação. Acedido a 20 abril. 2018. Disponível em

[http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/ECidadania/Docs\\_referencia/estrategia\\_cidadania\\_original.pdf](http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/ECidadania/Docs_referencia/estrategia_cidadania_original.pdf)

Perfil dos alunos à saída da escolaridade obrigatória. Ministério da Educação/Direção-Geral da Educação (Despacho n.º 6478/2017, de 26 de julho). Acedido a 2 março. 2018. Disponível em [http://dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Projeto\\_Autonomia\\_e\\_Flexibilidade/perfil\\_dos\\_alunos.pdf](http://dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Projeto_Autonomia_e_Flexibilidade/perfil_dos_alunos.pdf)

Decreto-Lei n.º 54/2018 de 6 de julho do Ministério da Educação. Diário da República: n.º 129/2018, Série I de 2018-07-06. Acedido a 10 setembro. 2018. Disponível em [www.dre.pt](http://www.dre.pt)

Decreto-Lei n.º 55/2018 de 6 de julho do Ministério da Educação. Diário da República: n.º 129/2018, Série I de 2018-07-06. Acedido a 10 setembro. 2018. Disponível em [www.dre.pt](http://www.dre.pt)

Decreto Lei no 75/2008 de 22 de abril do Ministério da Educação. Diário da República: I série, nº 79 (2008). Acedido a 9 nov. 2017. Disponível em [www.dre.pt](http://www.dre.pt)

**Seleção da temática de apresentação (selecione apenas a opção que pretende com “X”):**

1. Políticas e práticas da educação e do currículo (X)
2. Avaliação e qualidade educativa ( )
3. Políticas e práticas de formação de professores ( )
4. Educação e tecnologias digitais ( )

Sousa, Inês & Ferreira, Elisabete (2019<sup>a</sup>). *Participação e Cidadania Criativa: o trabalho com os estudantes a partir de uma escola Básica e Secundária*. Comunicação apresentada no II Seminário Internacional “Currículo, Avaliação, formação e Tecnologias educativas”, na FPCEUP, no eixo “Políticas e práticas da educação e do currículo”. Porto, 13 e 14 de junho.

**10. III Congresso Internacional Envolvimento dos Alunos na Escola:  
Perspetivas da Psicologia e Educação**

**PARTICIPAÇÃO E CIDADANIA CRIATIVA: O TRABALHO COM  
OS ESTUDANTES A PARTIR DE UMA ESCOLA BÁSICA E  
SECUNDÁRIA**

**Resumo**

A comunicação apresentada incide no estágio realizado numa direção de um agrupamento de escolas público, no âmbito do Mestrado em Ciências da Educação, no domínio de Administração Gestão e Implementação de Lideranças, da FPCEUP.

**Enquadramento Conceptual:** Numa altura em que estão a decorrer processos de autonomia e flexibilidade curricular nas escolas (DL55/18); se pede outra abordagem mais inclusiva (DL54/18); se apela à operacionalização do perfil de aluno com diversas competências (*Perfil dos alunos à saída da escolaridade obrigatória*, 2017) e de uma cidadania ativa (*Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania*, 2017) não se pode responder a estes desafios sem a participação, o envolvimento e autonomia dos estudantes/jovens numa dinâmica que intitulamos de cidadania criativa.

**Objetivos:** Os objetivos desta intervenção são perceber as formas de participação dos/as jovens na escola e construir oportunidades de tomada de decisão dos/as jovens, a partir das direções escolares, para que haja de facto influência no que é decidido, promovendo a influência juvenil nas decisões políticas. Outro objetivo refere-se às competências de cidadania criativa, responsabilização e autonomia que os/as alunos/as poderão desenvolver em espaços de participação. O último objetivo relaciona-se com a profissionalização das Ciências da Educação nas direções escolares, em assessoria, segundo as necessidades da comunidade educativa.

**Metodologia:** Enquadrada no paradigma fenomenológico-interpretativo, esta intervenção centra-se no modo como as realidades da escola podem ser interpretadas e experienciadas, compreendendo os significados construídos, a partir da observação participante (Amado, 2013:43). Mais do que criar espaços para os/as estudantes participarem é essencial escutar as suas ideias, incentivar propostas, promover autonomia para e na tomada de decisão coletiva sobre a escola.

**Resultados:** O estágio na direção possibilitou a organização de espaços e tempos para os/as alunos/as discutirem sobre a sua participação na escola, entre reuniões da

Associação de Estudantes, assembleias de alunos, sessões sobre participação e direitos/deveres, orçamento participativo e outras sessões pertinentes, como a violência no namoro. Percebe-se um novo questionamento dos/as estudantes, sobre os seus lugares enquanto cidadãos de pleno direito e responsabilidade.

**Conclusão:** Uma cultura de envolvimento e participação é um processo que não poderá ser concretizar em atividades pontuais, sendo necessária a permanência no contexto, a dinâmica constante de abertura e promoção da emancipação e da autoria dos/as jovens, a observação das práticas e a construção de novos espaços/olhares tendencialmente mais justos e democráticos.

**Palavras-chave:** Gestão Escolar, Participação dos Estudantes, Cidadania Criativa

#### **Referências Bibliográficas:**

Amado, João (2013) *Manual de Investigação Qualitativa em Educação*. Coimbra: Imprensa da Universidade de Coimbra.

Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania. Ministério da Educação. Acedido a 20 abril. 2018. Disponível em [http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/ECidadania/Docs\\_referencia/estrategia\\_cidadania\\_original.pdf](http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/ECidadania/Docs_referencia/estrategia_cidadania_original.pdf)

Perfil dos alunos à saída da escolaridade obrigatória. Ministério da Educação/Direção-Geral da Educação (Despacho n.º 6478/2017, de 26 de julho). Acedido a 2 março. 2018. Disponível em [http://dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Projeto\\_Autonomia\\_e\\_Flexibilidade/perfil\\_dos\\_alunos.pdf](http://dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Projeto_Autonomia_e_Flexibilidade/perfil_dos_alunos.pdf)

Decreto-Lei n.º 54/2018 de 6 de julho do Ministério da Educação. Diário da República: n.º 129/2018, Série I de 2018-07-06. Acedido a 10 setembro. 2018. Disponível em [www.dre.pt](http://www.dre.pt)

Decreto-Lei n.º 55/2018 de 6 de julho do Ministério da Educação. Diário da República: n.º 129/2018, Série I de 2018-07-06. Acedido a 10 setembro. 2018. Disponível em [www.dre.pt](http://www.dre.pt)

Sousa, Inês & Ferreira, Elisabete (2019<sup>c</sup>). *Participação e Cidadania Criativa: o trabalho com os estudantes a partir de uma escola Básica e Secundária*. Resumo aceite para comunicação no III Congresso Internacional “Envolvimento dos Alunos na Escola: Perspetivas da Psicologia e Educação”. IE-UL, 15 a 17 de julho.



## 11. II Seminário Internacional EXPRESSA – Re-imaginar a Comunicação científica em educação



**Nome autor 1:** Inês Sousa

**Instituição autor 1:** FPCEUP

**Contacto autor 1 (email):** [ines\\_sousa14@hotmail.com](mailto:ines_sousa14@hotmail.com)

**Nome autor 2:** Elisabete Ferreira

**Instituição autor 2:** FPCEUP

**Contacto autor 2 (email):** [elisabete@fpce.up.pt](mailto:elisabete@fpce.up.pt)

**Nome do autor que realiza a comunicação:** Inês Sousa

**Título:** Alunos/as e Gestão Escolar: Autonomia, Participação e Cidadania Criativa

### **Resumo:**

O trabalho apresentado incide sobre o estágio realizado numa direção de um agrupamento de escolas público, no âmbito do Mestrado em Ciências da Educação, no domínio de Administração, Gestão e Implementação de Lideranças, na Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto, com os principais objetivos de perceber as formas de participação dos/as jovens no contexto escolar; construir oportunidades de tomada de decisão dos/as jovens, a partir da direção escolar; identificar ligações entre as formas de participação dos/as estudantes com competências e atitudes de uma cidadania ativa – *Cidadania Criativa*.

A partir dos primeiros momentos de observação e auscultação dos atores percebeu-se a preocupação da direção e dos/as alunos/as no que diz respeito à participação discente nos assuntos escolares, destacando-se situações de (des)interesse e de (des)conhecimento nos discursos: “Só quem está com o cargo agora é que sabe que existe, porque ninguém da escola sabe disso” (Estudante, NT 20/03/19); “isso não é estimulado pelos professores e por isso os alunos não se interessam minimamente” (Estudante, NT 14/02/19); “Não vai haver muita adesão das pessoas, porque não há interesse nesses temas” (Estudante - NT 14/02/19).

Neste sentido, considerou-se essencial focar o estágio curricular nesta problemática, encarada como fragilidade, com base no enquadramento político-educativo que centra processos de autonomia e flexibilidade curricular nas escolas (DL n.º55/18), com abordagens mais inclusivas e promotoras de equidade (DL n.º54/18), através da operacionalização do perfil de aluno/a com competências cognitivas, sociais e pessoais (Perfil dos alunos à saída da escolaridade obrigatória, 2017) e do desenvolvimento de uma cidadania ativa e participada (Estratégia Nacional de educação para a Cidadania, 2017). Atendendo também às perspetivas teóricas e de investigação que apontam como essencial a preocupação com a participação dos/as jovens, no sentido em que devem envolver-se nos processos de discussão (Costa, Silva & Fernandes, 2015), num contexto onde os seus discursos podem ser considerados uma ferramenta para se perceber a própria escola (Pereira et al, 2016), possível com práticas de liderança promotoras de diálogo, discussão e compreensão de todos os pontos de vista (Ferreira et al, 2015), num ambiente mais humano e humanizado (Ferreira, 2017).

A partir de momentos de observação participante, com o intuito de fazer parte do mesmo mundo (Silva, 2011); das notas de terreno, com descrições e interpretações (Amado, 2013); da entrevista ao diretor do agrupamento de escolas, para obtenção de dados que interessam à investigação (Gil, 2008); da análise de conteúdo, para a redução de dados (Bogdan & Biklen, 1994); e da organização de ações de formação/workshops com a comunidade escolar enquanto estratégias de intervenção (Menezes, 1999, 2003) foi possível identificar a necessidade de se criarem mais tempos e espaços na escola para os/as alunos/as discutirem entre si e com os órgãos de gestão e administração, reclamarem lugares e espaços de participação, representação e associação, assim como construir opiniões e soluções bem fundamentadas, no sentido de tentar renovar "(...) a capacidade de pôr os alunos no meio disto tudo, que de certo é bem melhor." (Diretor, NT: 21/01/19).

#### Referências Bibliográficas:

Amado, João (2013) *Manual de Investigação Qualitativa em Educação*. Coimbra: Imprensa da Universidade de Coimbra.

Bogdan, Robert & Biklen, Sari Knopp (1994). *Investigação Qualitativa em Educação: Uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto: Porto Editora.

Costa, Ana Rute; Silva, Sofia Marques da & Fernandes, Francisco Barata (2015) O envolvimento de jovens no ambiente construído da escola: do espaço físico ao espaço educativo. *Educação, Sociedade & Culturas*, nº44, 67-85.

Gil, António Carlos (2008) *Métodos e técnicas de pesquisa social*. São Paulo: Atlas.

Ferreira, Elisabete; Lopes, Adélia; Correia, José Alberto (2015) Repensar as Lideranças Escolares em Questões de Aprendizagem e Equidade. *Revista Lusófona de Educação*, nº 30, 59-72.

Ferreira, Elisabete (2017) Em volta do governo das escolas as autonomias credíveis. In Lima, Licínio & Sá, Virgínio (Orgs.) *O governo das Escolas* (pp. 41-60) Ribeirão, V. N. Famalicão: Edições Humus.

Menezes, Isabel (1999) *Desenvolvimento Psicológico na Formação Pessoal e Social*. Porto: Edições ASA

Menezes, Isabel (2003) A intervenção para a resolução de conflitos ao nível da escola e da comunidade. In Maria Emília Costa (Ed.) *Gestão de Conflitos na Escola* (258-299). Lisboa: Universidade Aberta.

Pereira, F., Magalhães, D., Mouraz, A., Santos, C., Sousa, S., & Rodrigues, Th. (2016). Students' voices about school effects in their lives. In A. Montgomery & I. Kehoe (Eds.), *Reimagining the purpose of schools and educational organisations developing critical thinking, agency, beliefs in schools and educational organisations* (pp. 145-160). London: Springer.

Silva, Sofia Marques da (2011) *Da Casa da Juventude aos Confins do Mundo: Etnografia de fragilidades, medos e estratégias juvenis*. Porto: Edições Afrontamento.

#### Webgrafia:

Decreto-Lei n.º 54/2018 de 6 de julho do Ministério da Educação. Diário da República: n.º 129/2018, Série I de 2018-07-06. Acedido a 10 setembro. 2018. Disponível em [www.dre.pt](http://www.dre.pt)

Decreto-Lei n.º 55/2018 de 6 de julho do Ministério da Educação. Diário da República: n.º 129/2018, Série I de 2018-07-06. Acedido a 10 setembro. 2018. Disponível em [www.dre.pt](http://www.dre.pt)

Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania. Ministério da Educação. Acedido a 20 abril. 2018. Disponível em



[http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/ECidadania/Docs\\_referencia/estrategia\\_cidadania\\_originaI.pdf](http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/ECidadania/Docs_referencia/estrategia_cidadania_originaI.pdf)

Perfil dos alunos à saída da escolaridade obrigatória. Ministério da Educação/Direção-Geral da Educação (Despacho n.º 6478/2017, de 26 de julho). Acedido a 2 março. 2018. Disponível em [http://dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Projeto\\_Autonomia\\_e\\_Flexibilidade/perfil\\_dos\\_alunos.pdf](http://dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Projeto_Autonomia_e_Flexibilidade/perfil_dos_alunos.pdf)

**Palavras-chave (máximo 3):** Gestão Educacional; Participação Juvenil; Cidadania Criativa.

**Seleção da temática de apresentação (selecione apenas a opção que pretende com “X”):**

1. Políticas, Práticas e Identidades em Educação (X)
2. Educação, Inclusão e Diversidade (\_\_\_)
3. Direitos Humanos e Cidadania em Educação (\_\_\_)
4. Educação em Cooperação para o Desenvolvimento (\_\_\_)
5. Escola, Família e Comunidade (\_\_\_)
6. Ensino, Criatividade e Inovação (\_\_\_)

**Seleção da Modalidade de Apresentação:**

Por favor, selecione a modalidade em que pretende realizar a sua apresentação. A informação detalhada sobre estas modalidades pode ser consultada em:

- A. Ciência como notícia (X)
- B. Ciência em imagens (\_\_\_)
- C. Quadro branco (\_\_\_)

## 12. II Seminário Internacional JEDI (Jovens, Educação, Diversidade e Inovação)

**Nome autor 1:** Inês Sousa

**Filiação institucional:** FPCEUP

**País:** Portugal

**Contacto email:** [ines\\_sousa14@hotmail.com](mailto:ines_sousa14@hotmail.com)

**Nome autor 2:** Elisabete Ferreira

**Filiação institucional:** FPCEUP

**País:** Portugal

**Contacto email:** [elisabete@fpce.up.pt](mailto:elisabete@fpce.up.pt)

**Título:** Os/As Jovens na Gestão Escolar: Participação e Cidadania Criativa

**Palavras-chave (máximo 3):** Gestão Escolar; Participação Juvenil; Cidadania Criativa.

**Eixo temático:** Inovação social, participação e liderança juvenil.

**Formato de apresentação:** Comunicação Oral

### **Resumo:**

O trabalho apresentado incide sobre o estágio realizado numa direção de um agrupamento de escolas público, no âmbito do Mestrado em Ciências da Educação, no domínio de Administração, Gestão e Implementação de Lideranças, na Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto, com os principais objetivos de perceber as formas de participação dos/as jovens no contexto escolar; construir oportunidades de tomada de decisão dos/as jovens, a partir da direção escolar; identificar ligações entre as forma de participação dos/as estudantes com competências e atitudes de uma cidadania ativa – *Cidadania Criativa*.

A partir dos primeiros momentos de observação e auscultação dos atores percebeu-se a preocupação da direção e dos/as alunos/as no que diz respeito à participação discente nos assuntos escolares, destacando-se situações de (des)interesse e de (des)conhecimento nos discursos: “Só quem está com o cargo agora é que sabe que existe, porque ninguém da escola sabe disso” (Estudante, NT 20/03/19); “isso não é estimulado pelos professores e por isso os alunos não se interessam minimamente” (Estudante, NT 14/02/19); “Não vai haver muita adesão das pessoas, porque não há interesse nesses temas” (Estudante - NT 14/02/19).

Neste sentido, este estágio curricular foca a problemática dos/as jovens - enquanto um conjunto social muito diversificado, pelas diferentes pertenças, situações económicas, poderes e interesses (Silva, 2011), com um estatuto “negociado e renegociado” e como ator em “construção e reconstrução” (Pais, 1999:321) – e a pertinência da sua voz no que diz respeito à participação na tomada de decisão, implicando assim que haja espaço e possibilidade de ser escutado, com uma “política de representação e de participação” (Fonseca, 2008:57). Com base no enquadramento político-educativo que centra processos de autonomia e flexibilidade curricular nas escolas (DL n.º55/18), com abordagens mais inclusivas e promotoras de equidade (DL n.º54/18), através da

operacionalização do perfil de aluno/a com competências cognitivas, sociais e pessoais (Perfil dos alunos à saída da escolaridade obrigatória, 2017) e do desenvolvimento de uma cidadania ativa e participada (Estratégia Nacional de educação para a Cidadania, 2017) e atendendo às perspetivas teóricas e de investigação que apontam como essencial a preocupação com a participação dos/as jovens, no sentido em que devem envolver-se nos processos de discussão (Costa, Silva & Fernandes, 2015), num contexto onde os seus discursos podem ser considerados uma ferramenta para se perceber a própria escola (Pereira et al, 2016), possível com práticas de liderança promotoras de diálogo, discussão e compreensão de todos os pontos de vista (Ferreira et al, 2015), num ambiente mais humano e humanizado (Ferreira, 2017).

A partir de momentos de observação participante, com o intuito de fazer parte do mesmo mundo (Silva, 2011); das notas de terreno, com descrições e interpretações (Amado, 2013); da entrevista ao diretor do agrupamento de escolas, para obtenção de dados que interessam à investigação (Gil, 2008); da análise de conteúdo, para a redução de dados (Bogdan & Biklen, 1994); e da organização de ações de formação/workshops com a comunidade escolar enquanto estratégias de intervenção (Menezes, 1999, 2003) foi possível identificar a necessidade de se criarem mais tempos e espaços na escola para os/as jovens discutirem entre si e com os órgãos de gestão e administração, reclamarem lugares e espaços de participação, representação e associação, assim como construir opiniões e soluções bem fundamentadas, no sentido de tentar renovar "(...) a capacidade de pôr os alunos no meio disto tudo, que de certo é bem melhor." (Diretor, NT: 21/01/19).

#### Referências Bibliográficas:

- Amado, João (2013) *Manual de Investigação Qualitativa em Educação*. Coimbra: Imprensa da Universidade de Coimbra.
- Bogdan, Robert & Biklen, Sari Knopp (1994). *Investigação Qualitativa em Educação: Uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto: Porto Editora.
- Costa, Ana Rute; Silva, Sofia Marques da & Fernandes, Francisco Barata (2015) O envolvimento de jovens no ambiente construído da escola: do espaço físico ao espaço educativo. *Educação, Sociedade & Culturas*, nº44, 67-85.
- Gil, António Carlos (2008) *Métodos e técnicas de pesquisa social*. São Paulo: Atlas.
- Ferreira, Elisabete; Lopes, Adélia; Correia, José Alberto (2015) Repensar as Lideranças Escolares em Questões de Aprendizagem e Equidade. *Revista Lusófona de Educação*, nº 30, 59-72.
- Ferreira, Elisabete (2017) Em volta do governo das escolas as autonomias credíveis. In Lima, Licínio & Sá, Virgínio (Orgs.) *O governo das Escolas* (pp. 41-60) Ribeirão, V. N. Famalicão: Edições Humus.
- Fonseca, Laura (2008) Transições à entrada do século XXI: Percursos e Biografias escolares de jovens ciganas e payas. *Revista Educação, Sociedade & Culturas*, nº 27, 51-72.
- Menezes, Isabel (1999) *Desenvolvimento Psicológico na Formação Pessoal e Social*. Porto: Edições ASA
- Menezes, Isabel (2003) A intervenção para a resolução de conflitos ao nível da escola e da comunidade. In Maria Emília Costa (Ed.) *Gestão de Conflitos na Escola* (258-299). Lisboa: Universidade Aberta.
- Pais, José Machado (1999) *Traços e Riscos de Vida: Uma abordagem qualitativa a modos de vida juvenis*. Porto: Ambar.

Pereira, F., Magalhães, D., Mouraz, A., Santos, C., Sousa, S., & Rodrigues, Th. (2016). Students' voices about school effects in their lives. In A. Montgomery & I. Kehoe (Eds.), *Reimagining the purpose of schools and educational organisations developing critical thinking, agency, beliefs in schools and educational organisations* (pp. 145-160). London: Springer.

Silva, Sofia Marques da (2011) *Da Casa da Juventude aos Confins do Mundo: Etnografia de fragilidades, medos e estratégias juvenis*. Porto: Edições Afrontamento.

**Webgrafia:**

Decreto-Lei n.º 54/2018 de 6 de julho do Ministério da Educação. Diário da República: n.º 129/2018, Série I de 2018-07-06. Acedido a 10 setembro. 2018. Disponível em [www.dre.pt](http://www.dre.pt)

Decreto-Lei n.º 55/2018 de 6 de julho do Ministério da Educação. Diário da República: n.º 129/2018, Série I de 2018-07-06. Acedido a 10 setembro. 2018. Disponível em [www.dre.pt](http://www.dre.pt)

Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania. Ministério da Educação. Acedido a 20 abril. 2018. Disponível em

[http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/ECidadania/Docs\\_referencia/estrategia\\_cidadania\\_original.pdf](http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/ECidadania/Docs_referencia/estrategia_cidadania_original.pdf)

Perfil dos alunos à saída da escolaridade obrigatória. Ministério da Educação/Direção-Geral da Educação (Despacho n.º 6478/2017, de 26 de julho). Acedido a 2 março. 2018. Disponível em [http://dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Projeto\\_Autonomia\\_e\\_Flexibilidade/perfil\\_dos\\_alunos.pdf](http://dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Projeto_Autonomia_e_Flexibilidade/perfil_dos_alunos.pdf)

### 13. Versão reformulada para publicação na Revista Saber & Educar

#### **As Possibilidades de um Perfil de Aluno/a enquanto Cidadão/ã Criativo/a**

##### **Resumo**

No presente artigo produzem-se algumas reflexões, a partir da mobilização de dados empíricos recolhidos durante a intervenção no estágio curricular na direção de um Agrupamento de Escolas público, no âmbito do Mestrado em Ciências da Educação. O foco da intervenção centrou-se no trabalho de assessoria à direção escolar, especificamente na articulação entre processos de mediação e promoção do diálogo entre os órgãos de gestão e administração e os/as alunos/as, com o intuito e a possibilidade destes participarem e influenciarem as decisões escolares. A partir da sistematização de aspetos fundamentais dos normativos legais e da análise das notas de terreno e do discurso dos/as estudantes e professores/as, percebeu-se a pertinência do envolvimento dos/as alunos/as numa *Cidadania Criativa*<sup>1</sup> no contexto escolar.

**Palavras-chave:** Gestão Democrática; Participação dos Estudantes; Cidadania Criativa.

##### **The Possibilities of a Student Profile as a Creative Citizen**

##### **Summary**

In the present article some reflections are produced, from the mobilization of empirical data collected during the intervention in the curricular internship towards a public school, within the scope of the Master in Educational Sciences. The focus of the intervention was focused on advising the school management, specifically on the articulation between processes of mediation and promotion of dialogue between the management and the students, with the purpose and the possibility of them participating and influence school decisions. From the systematization of fundamental aspects of the legal norms and the analysis of 'field notes' and the students and teachers discourse, it was realized the relevance of the students' involvement in a *Creative Citizenship* in the school context.

**Key-words:** Democratic Management; Student Participation; Creative Citizenship.

---

<sup>1</sup> Conceito referenciado em: Sousa & Ferreira, 2019<sup>a</sup>; Sousa & Ferreira, 2019<sup>b</sup>; Ferreira, Sousa, Mendes & Almeida, 2019.

## 1. Introdução

A base empírica que servirá de base às considerações desenvolvidas neste artigo é o estágio curricular na direção de um Agrupamento de Escolas público, no Grande Porto, no âmbito do Mestrado em Ciências da Educação, mais especificamente no domínio de Administração, Gestão e Implementação de Lideranças, na Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto. Neste sentido, importa referir que, neste artigo, se mobilizam reflexões e discussões a apresentar no relatório final de estágio.

O trabalho neste estágio passou por momentos iniciais de observação de práticas e formas de organização escolar e de liderança administrativa, a partir da direção da escola, onde se perceberam as principais preocupações: a qualidade do sucesso educativo dos/as alunos/as – “pensar nas competências que os alunos estão a desenvolver nas aulas e mesmo fora das aulas.” (Entrevista Diretor) – e a participação dos/as estudantes na escola – “nem metade dos alunos foram votar e aqui colocam-se as questões da participação.” (NT: 16/11/18).

A partir da identificação de fragilidades ou problemas apresentados pelo diretor, nomeadamente, o interesse em intensificar o envolvimento dos/as alunos/as nas decisões da direção, foi importante esta oportunidade, enquanto estagiária, de ter momentos mais interventivos, com a possibilidade de organizar atividades, dinamizar workshops e criar diferentes espaços/tempos de participação e exposição de problemas/soluções pelos/as estudantes, de forma a que estes pudessem dialogar em conjunto e partilhar ideias em assembleias de escola, contando também com a participação direta ou indireta da direção. Considera-se assim pertinente refletir sobre estas possibilidades de atuação e organização nas escolas de forma a que os/as alunos/as se possam fazer ouvir e influenciar efetivamente as decisões tomadas, ao mesmo tempo que desenvolvem competências, conhecimentos e atitudes (Perfil dos alunos à saída da escolaridade obrigatória (PASEO), 2017), de forma ativa, cívica e participada (Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania (ENEC), 2017).

A primeira parte deste artigo, “*Concepções de Cidadania e Participação nos normativos legais*”, constitui um enquadramento e análise das políticas educativas que foram decretadas mais recentemente e que estão totalmente relacionadas com práticas de participação discente, nomeadamente, o PASEO (2017), a ENEC (2017) e o Decreto-Lei n.º 55/2018. Enquanto oportunidades e desafios direcionados às escolas, este exercício de análise e enquadramento legal é importante para refletir sobre a idealização

do perfil de aluno/a que é pensada a nível nacional e que terá evidentemente as suas particularidades e especificidades consoante cada contexto escolar, social e familiar.

Depois deste momento de síntese, a segunda parte, "*Entre a idealização e a realidade escolar: (Des)Conhecimento e (Des)Interesse*", refere-se à análise e reflexão sobre os discursos discentes e docentes relativamente à participação dos/as alunos/as nas decisões escolares, destacando-se o desconhecimento e desinteresse, ao mesmo tempo que se chama a atenção para a necessidade de desenvolver mais deste trabalho junto dos/as estudantes.

Para finalizar considera-se importante produzir algumas reflexões quanto às possibilidades de concretização destas bases legais nas práticas quotidianas das escolas na parte intitulada "*Que Cidadãos/ãs? Conceção de Cidadania Criativa*", pensando-se sobre o que é ser um/a cidadão/ã, a partir da possibilidade de uma gestão mais democrática, participativa e ativa. Neste sentido, constrói-se uma conceção de *Cidadania Criativa*, com os contributos de diferentes perspetivas teóricas e de investigação (Beltrão & Nascimento, 2000; Carvalho et al, 2005; Ferreira, 2007<sup>a</sup>, 2007<sup>b</sup>, 2012; Figueiredo, 2005; Menezes, 2005, 2007, 2011; Menezes, Afonso, Gião & Amaro, 2005; Perrenoud, 2005; Ribeiro, 2018; Sarmiento, Fernandes & Tomás, 2007; Torres, 2011).

## **2. Conceções de Cidadania e Participação em normativos legais**

Considerando-se a principal problemática da intervenção, no âmbito do estágio curricular na direção de uma escola, focada na participação dos/as estudantes nas decisões da vida escolar e da possibilidade das direções possibilitarem este envolvimento e influência nas respostas definidas para cada problema da escola, é importante a construção de uma síntese das possibilidades normativas. Assim como, nesse âmbito, procurar compreender o cariz das possibilidades e das interpretações normativas que uma *autonomia decretada* (Ferreira, 2007<sup>b</sup>) confere às escolas.

Neste sentido, a participação na decisão, com a preocupação em "*fazer com os/as alunos/as*", liga-se diretamente ao Perfil dos Alunos à saída da Escolaridade Obrigatória, enquanto matriz comum para todas as escolas e ofertas educativas, referindo-se ao currículo, ao seu planeamento e realização, à avaliação interna e externa do ensino. Este perfil de alunos/as considera a diversidade e complexidade de uma educação para todos (UNESCO), criando para isso um perfil, que não visa

qualquer tentativa uniformizadora, mas sim criar um quadro de referência que pressuponha a liberdade, a responsabilidade, a valorização do trabalho, a consciência de si próprio, a inserção familiar e comunitária e a participação na



sociedade que nos rodeia. (Perfil dos Alunos à saída da Escolaridade Obrigatória, 2017, p. 5)

Criar/abrir espaços de participação e decisão dos/as alunos/as nos assuntos da escola e fundamentalmente nos assuntos que lhes digam respeito poderá potenciar de facto “pessoas autónomas e responsáveis e cidadãos ativos.” (ibidem). Os/as estudantes podem desenvolver competências e valores na escola, no seu dia a dia, em temas ou problemas que estão a viver, de forma a conseguirem responder aos desafios que terão de enfrentar no futuro, quer seja no ensino superior ou no mercado de trabalho ativo. Mais do que terminarem a escolaridade obrigatória, para seguirem qualquer um dos percursos possíveis, estes/as alunos/as deverão conseguir tomar decisões livres e bem fundamentadas, participando nos assuntos e debates que são importantes para si, de forma consciente e responsável (ibidem).

Educar no século XXI exige a perceção de que é fundamental conseguir adaptar-se a novos contextos e novas estruturas, mobilizando as competências, mas também estando preparado para atualizar conhecimento e desempenhar novas funções. (Perfil dos Alunos à saída da Escolaridade Obrigatória, 2017, p. 10)

A possibilidade dos/as alunos/as participarem nos órgãos de administração e gestão escolar implica que conheçam os assuntos possíveis de serem debatidos, algum trabalho de pesquisa sobre o que podem ou não propor, conhecimento sobre os membros presentes e os cargos ocupados. Este exemplo de participação dos/as alunos/as pode servir para pensar como desenvolver as capacidades “de participação cívica, ativa, consciente e responsável.” (ibidem, p. 10) equacionadas como o centro das aprendizagens no perfil de alunos/as.

O trabalho de intervenção no contexto de estágio foca estas questões de participação dos/as alunos/as na tomada de decisão, com o objetivo de desenvolver nos/as alunos/as um sentimento de pertença e interesse pela escola, ao mesmo tempo que desenvolve valores como a “curiosidade, reflexão e inovação”, fortalecendo um pensamento reflexivo, crítico e criativo, procurando sempre novas soluções para os problemas que têm de enfrentar; “cidadania e participação”, no sentido em que têm de negociar soluções para os conflitos que surjam, argumentando sobre a sua opinião, mas com capacidade de ser solidário e colocar-se no lugar do outro quando necessário; e a “liberdade”, enquanto valor que permite manifestar a sua autonomia, com base em democracia, cidadania, equidade, respeito mútuo e livre escolha. A identificação destes valores é importante para se perceber as possibilidades que uma maior atenção à participação dos/as alunos/as nos assuntos escolares pode potenciar na sua formação académica e futuro profissional (ibidem).



No que diz respeito às competências estruturadas no perfil dos/as alunos/as destaca-se o “pensamento crítico e criativo”, na forma como se identifica, analisa e dá sentido às experiências vividas e às aprendizagens que podem advir dessas vivências, decidindo de forma fundamentada e, ao mesmo tempo, inovadora; “relacionamento interpessoal”, adequando comportamentos consoante os contextos/momentos de partilha, colaboração e competição, procurando trabalhar em equipa, de forma negociada e aceitando as diferenças de cada um/a; e as competências no “desenvolvimento pessoal e autonomia”, baseando-se na confiança em si próprios, conseguindo refletir de forma crítica sobre o seu próprio trabalho ou sobre as suas decisões, desenvolvendo o espírito de iniciativa e autonomia (ibidem).

As competências referidas no Perfil dos Alunos à saída da Escolaridade Obrigatória vão de encontro ao que é dito na Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania (ENEC), no sentido em que esta se refere a uma formação cidadã, que dê aos futuros/as adultos/as uma “conduta cívica que privilegie a igualdade nas relações interpessoais, a integração da diferença, o respeito pelos Direitos Humanos e a valorização de conceitos e valores de cidadania democrática” (ENEC, 2017, p.1).

Esta estratégia estrutura uma formação de cidadania em processos vivenciais, por crer que não se aprende por processos retóricos ou pelo ensino transmissivo (ibidem), procurando-se que os/as alunos/as sejam capazes de participar, observar, refletir, criticar e sugerir, para melhorarem aquilo que acham necessário na escola, mas sobretudo que aprendam-fazendo, tendo de discutir com outros colegas o que é melhor e percebendo que pode haver entraves à sua participação da parte dos órgãos de gestão, mas são aprendizagens essenciais no que diz respeito às atitudes, valores, regras e práticas quotidianas, que só será possível num “clima aberto e livre para a discussão ativa das decisões que afetam a vida de todos os membros da comunidade escolar.” (ENEC, 2017, p.10).

O mais recente normativo legal que importa sintetizar neste enquadramento é o Decreto-Lei n.º 55/2018, com algumas mudanças no que diz respeito à organização do ano letivo. Mudanças decretadas, uma vez que muitas escolas afirmam já trabalhar no sentido de desenvolver nos/as alunos/as “competências que lhes permitam questionar os saberes estabelecidos, integrar conhecimentos emergentes, comunicar eficientemente e resolver problemas complexos.” (Decreto-Lei n.º 55/2018) e dizem já usar a sua autonomia para poderem entrar em diálogo com os/as alunos/as, as suas famílias e a comunidade em geral.

Considera-se este decreto-lei uma (re)organização de alguns normativos recentes, uma vez que faz referência ao PASEO (2017), estabelecendo-se, no Decreto-Lei 55/2018, o currículo segundo os conhecimentos e capacidades que os/as alunos/as

devem alcançar no final da escolaridade obrigatória, referindo em diferentes momentos múltiplas competências, pela transdisciplinaridade das aprendizagens. Refere-se também à ENEC (2017), definindo como componente letiva a disciplina de Cidadania e desenvolvimento, tendo assim em conta uma cultura de democracia e uma "atitude cívica individual" (ibidem).

Porém, além de sintetizar diversos documentos legais que já foram analisados neste momento de contextualização normativa, relevam-se alguns aspetos deste decreto-lei, no que diz respeito ao enquadramento da principal problemática do estágio, em que é essencial focar aspetos que dizem respeito à participação dos/as alunos/as nas decisões que são tomadas dentro do ambiente escolar. Em determinados momentos refere-se a tomada de decisões a nível curricular e pedagógico apenas "pelos escolas e pelos professores". Mas, por outro lado, na alínea 6 do artigo 19.º é dito que

6 — As escolas devem promover o envolvimento dos alunos, definindo procedimentos regulares de auscultação e participação dos alunos no desenho de opções curriculares e na avaliação da sua eficácia na aprendizagem. (Decreto-Lei n.º 55/2018).

Neste sentido, percebe-se que há preocupações com a participação dos/as estudantes e é referida a necessidade de ter em conta os/as alunos/as nas decisões que são tomadas, tendo estes de ter também um papel de autores/as, de forma a proporcionar-lhes situações de aprendizagens significativas e de responsabilidade partilhada (ibidem).

### **3. Entre a idealização e a realidade escolar: *(Des)Conhecimento e (Des)Interesse***

Com este enquadramento político-educativo por base desenvolveu-se um estágio curricular na direção de um agrupamento de escolas público, com cinco escolas básicas de 1.º ciclo, quatro destas com jardim de infância integrado, um outro jardim de infância e a escola básica e secundária - a sede do agrupamento - numa zona periurbana rural, com falta de transportes e algum isolamento face ao centro do concelho. Mas no que diz respeito aos contextos familiares, económicos e sociais, percebeu-se muita preocupação e esforço das famílias, para acompanharem os seus educandos, respeitando e apoiando o trabalho dos/as docentes e da direção. Este agrupamento de escolas tem uma população discente de 974 alunos e alunas, distribuídos entre 130 no pré-escolar (jardim de infância); 214 no 1.º ciclo; e 630 na escola básica e secundária.

Durante o tempo de permanência na escola básica e secundária construiu-se um desenho de investigação, em conjunto com os atores do contexto, de forma a elaborar-

se “métodos especiais adaptados ao seu objeto particular” (Hadjj, 2011, p.75), sendo essencial nesta intervenção “(...) perceber, através da voz dos jovens, como definem o seu bem-estar na escola, como e quando se sentem bem na escola (...) Escutar os jovens e (re)pensar o seu lugar na vida da escola (...)” (Silva, 2013, p.5). Assim, é essencial destacar a pertinência de ter em conta a subjetividade e interioridade dos sujeitos (Amado, 2013), as diferentes zonas de luz e sombra, força e fraqueza (Santos, 2008) e os pontos de vista, sentimentos e pensamentos de cada um/a (Bourdieu, 2001).

A partir deste enquadramento metodológico que centra um trabalho aproximado aos/as alunos/as para se perceber as suas principais questões e interpretações, foi essencial a observação participante, enquanto “participação real do conhecimento na vida da comunidade, do grupo ou de uma situação determinada” (Gil, 2008, p.103), com uma postura e atitude empenhada que permite informar-nos de como se faz no contexto e do porquê de se fazer assim (Amado, 2013). Deste processo de observação resultam as notas de terreno, com “o relato escrito daquilo que o investigador ouve, vê, experiencia e pensa no decurso da recolha e refletindo sobre os dados de um estudo qualitativo.” (Bogdan & Biklen, 1994, p.150).

Apesar da observação participante e notas de terreno serem centrais e ocuparem a maior parte do tempo de estágio foi também essencial: a entrevista ao diretor da escola, para obtenção de dados importantes à investigação (Gil, 2008) e as várias ações de formação/workshops dinamizados para toda a comunidade educativa, enquanto importantes momentos de intervenção para a recolha de dados e contacto direto com os atores. No que diz respeito aos workshops procurou-se enquadrar esta metodologia na teoria sobre métodos de intervenção em educação, a partir da qual se destacam as estratégias de intervenção de Menezes (1999, 2003) relativamente à *clarificação de valores* (Menezes, 1999), com o objetivo de tomada de consciência das alternativas ao dispor, das opções tomadas e das consequências quem advém dessa decisão (ibidem), apoiando “os alunos a consciencializar as suas opções pessoais, através de uma diversidade de atividades específicas (...) no contexto de um grupo.” (Menezes, 1999, p. 69). Uma outra estratégia de intervenção é a *Comunidade Justa* (Menezes, 2003, p.278), que surge para “(...) instituir procedimentos que garantam uma democraticidade e envolvimento dos alunos na definição das regras e na gestão de comportamentos problemáticos (...)” (ibidem, p. 278)

Estes workshops desenvolvidos com os/as estudantes, assim como toda a intervenção na direção da escola, objetivam a tomada de decisão em assuntos escolares de forma conjunta e participativa, entre estudantes, professores e órgãos de gestão e administração e, por isso, considerou-se pertinente informar, discutir e refletir sobre diferentes temas nestes momentos de encontro. Num primeiro momento de

enquadramento e sensibilização dos/as alunos/as para estas questões da participação e tomada de decisão organizou-se um workshop sobre Cidadania Global e Educação para o Desenvolvimento, com a participação de académicos e investigadores - a orientadora de estágio e mais um investigador na área - sobre "O que posso fazer na escola e no mundo?", do qual surgiram debates interessantes, reflexões pertinentes e novas ideias.

Depois de vários meses no contexto e de se perceber diferentes preocupações e necessidades no discurso dos/as alunos/as e professores/as foi essencial dar mais informação sobre os direitos e deveres discentes, a partir do estatuto do aluno (Lei n.º51/2012) e do regulamento interno da escola, uma vez que em diferentes momentos estes alegam não saber onde e como podem participar. Neste "Workshop de Ideias" foi essencial o trabalho em pequenos grupos e seguidamente discussão em grande grupo, para debate de ideias, apresentação de problemas e sugestões e de prioridades na escola.

A partir deste desenho de intervenção e das opções metodológicas resulta uma análise e reflexão sobre os dados empíricos recolhidos durante o estágio. Em primeiro lugar, foi possível perceber o desconhecimento e algum desinteresse quanto à possibilidade de alunos/as participarem nos assuntos da escola, nomeadamente, nas reuniões do conselho geral, por onde passam os assuntos mais importantes da escola: "aquilo que o diretor estava a dizer sobre a participação no conselho geral nós não sabíamos. Só sabe quem lá está" (Estudante, NT 31/01/19); "Só quem está com o cargo agora é que sabe que existe, porque ninguém da escola sabe disso" (Estudante, NT 20/03/19). Percebe-se aqui fragilidades ao nível das eleições entre alunos/as para assento no conselho geral, uma vez que referem não saber que existe e os poderes que lhes são conferidos.

Além do desconhecimento dos/as estudantes percebe-se também algum desinteresse e despreocupação por parte destes/as quando referem que "isso não é estimulado pelos professores e por isso os alunos não se interessam minimamente" (Estudante, NT 14/02/19), "Não vai haver muita adesão das pessoas, porque não há interesse nesses temas" (Estudante - NT 14/02/19), o que é compreendido também pelas percentagens de votação/abstenção dos/as estudantes para a Associação de Estudantes, em que apenas 42% dos/as alunos/as da escola foram votar:

Ou seja, nem metade dos alunos foram votar e aqui colocam-se as questões da participação. Não há interesse em participar? Não há conhecimento das eleições? Não sabiam quando era? Não sabiam sobre o que era? Pouca divulgação da lista ou das eleições? (NT: 16/11/18)

Este mesmo desconhecimento é entendido no discurso de professores (membros da direção) ao afirmarem que reconhecem que “nós [direção] somos como aqueles pais que super protegem os filhos, ficam aqui na escola durante muito tempo e ficam um bocado fechados a essas questões” (Professor/a, NT 10/01/19) e que, por isso, “Vai ser difícil, vai ser uma luta porque eles não estão habituados” (Professor/a, NT 03/01/19). Estas duas citações de discurso são de dois momentos distintos, mas referem-se à mesma ideia: não é prioritária a participação dos/as estudantes no trabalho desenvolvido na escola, o que não significa que não se reconheça a importância de começar a priorizar:

Entretanto decidi ir à secretaria questionar se tinham entregue alguma proposta de lista a associação de estudante e disseram que houve uma (...) Dei depois essa informação ao professor X que pareceu triste com a falta de participação dos estudantes. (Professor/a: NT 9/11/18)

Mas se fizéssemos um encontro com eles para falar sobre os resultados ou outra coisa qualquer, quarta às 17h45 íamos ver quem vinha. Eu até gostava de fazer para ver de facto qual é a adesão, participação. (Professor/a, NT 10/01/19)

Os nossos alunos não estão habituados a argumentar (...) E acho que esse é um trabalho que nós ainda não fizemos e eu acho importante fazer (Entrevista Diretor, 7/11/18)

O Professor X foi pensando e refletindo sobre estas questões enquanto me falava da dificuldade de incluir [os/as estudantes] às vezes, umas vezes porque acham que os alunos não precisam de intervir em determinadas situações e outras vezes porque não se sente a pressão dos alunos para participarem mais. (Professor da Direção, NT: 10/01/19)

Apesar destes discursos indicarem (des)interesse e (des)conhecimento por parte dos/as alunos/as, é também importante relevar que noutros momentos o discurso é diferente, quando estes/as percebem que “Nós podemos decidir tudo” (Estudante – NT 20/03/19). Na perspetiva de alguns/as alunos/as é importante uma maior participação nas decisões escolares, mas referem que:

Nesta escola são propostas poucas assembleias de alunos, talvez pelos alunos não comparecerem ou pelos alunos não demonstrarem importância nos problemas da escola. (Grupo de estudantes no Workshop de Ideias, NT 20/03/19)

Os alunos também fazem parte, eles devem apresentar propostas, falar de assuntos oportunos, como exemplo, o melhoramento de algumas instalações, da comida (Grupo de alunos no Workshop de Ideias – NT: 20/03/19)

Assim como na perspetiva dos/as professores/as:

Disse-me [um dos professores da direção] que de facto é essencial para [os/as estudantes] poderem desenvolver um conjunto de competências, mas também está relacionado com uma “cultura de escola” (...) Os alunos participam mais ou menos consoante aquele que é o potencial que se dá a essa participação. Se é mais valorizado ou não, se há mais ou menos oportunidades, se essas oportunidades são efetivas na participação e não um “faz de conta”. (NT: 08/03/19)

Eu acho que um dos principais objetivos desta AE deveria ser uma maior participação dos alunos na vida da escola (Professor da Direção, NT: 03/01/19)

Estas perceções de (des)conhecimento e (des)interesse vão de encontro ao estudo desenvolvido na década de 90 do séc.XX por Ferreira (2007<sup>a</sup>; 2013) referindo dados empíricos de escuta dos/as jovens na escola sobre questões de desenvolvimento da autonomia das escolas e da participação dos/as alunos/as nos órgãos de gestão, em que estes/as jovens afirmam que reina a hipocrisia (Ferreira, 2007<sup>a</sup>, p.74), porque apenas se cumprem as formalidades legais do projeto, quando na realidade não sentem que tomaram posse nos órgãos onde deveriam participar, “(...) o sentimento dos jovens era de que as suas opiniões não seriam consideradas nem valorizadas; eles ocupavam os lugares ou eram escutados só porque a lei assim o exigia e daí o sentimento de hipocrisia.” (Ferreira, 2007<sup>b</sup>, p.356).

Porém, considera-se que é possível outra abordagem, através de mais conhecimento e informação aos/as estudantes sobre os seus direitos e deveres na escola; mediação da comunicação e diálogo entre estudantes e órgãos de gestão e administração; e reconhecimento da pertinência deste trabalho conjunto e participado – *Cidadania Criativa* (Sousa & Ferreira, 2019<sup>a</sup>; Sousa & Ferreira, 2019<sup>b</sup>; Ferreira, Sousa, Mendes & Almeida, 2019)

#### **4. Que Cidadãos/ãs? Conceção de *Cidadania Criativa***

A partir da análise dos diferentes normativos legais, que têm desafiado as escolas a ter em conta as vozes dos/as estudantes na organização escolar e nas decisões tomadas, percebe-se que estas questões são efetivamente evidenciadas, mas é importante ter em consideração as práticas escolares e o que é o dia a dia nas escolas, visto que não se consideram possíveis situações em que “Os investigadores criam modelos, os governantes legislam e a sociedade civil executa, sem que se estabeleçam corredores comunicativos entre todos.” (Beltrão & Nascimento, 2000, p.69).

Coloca-se aqui a questão “O que é ser cidadão?”, à qual respondem diferentes autores e investigadores, com diversas posições e formas de construção do pensamento. Segundo Sarmiento, Fernandes e Tomás (2007) cidadania corresponde a um estatuto político, reconhecendo e usufruindo de direitos cívicos, políticos e

individuais de natureza social, como a proteção, alimentação educação e saúde, ao mesmo tempo que impõe obrigações e deveres do cidadão para com a comunidade (ibidem).

Na perspectiva de Menezes (2005) podem existir cidadãos mais ativos ou passivos e esta condição advém da (in)competência de cada um/a para exercer os seus direitos de forma ativa, o que não significa que não detenha estes direitos legais e sociais e que estes não tenham de ser respeitados (ibidem). Nesta perspectiva, é cidadão/ã quem participa na sociedade, mas quem o faz de uma forma menos ativa não deixa de pertencer e ser igualmente respeitado (ibidem).

Menezes, Afonso, Gião e Amaro (2005) referem duas dimensões do ser cidadão, uma associada aos movimentos sociais, isto é, defesa dos direitos humanos, ambiente, causas sociais, protestos contra leis injustas; e outra a que chamam de "Cidadania Convencional" (ibidem, p.67), que diz respeito ao voto, ao respeito pelo governo, ser militar de um partido, discutir política, seguir as notícias dos media. Ou seja, na primeira está implicada uma participação mais ativa e reclamada, que apela à mobilização de cada cidadão/ã para ver os seus direitos respeitados, comprometendo-se, ao mesmo tempo, com o cumprimento dos seus deveres. A segunda estará numa perspectiva mais passiva, em que se segue as ações e movimentos de outros/as cidadãos/ãs através das notícias, esperando a concretização e respeito pelos seus próprios direitos.

Neste estudo de Menezes, Afonso, Gião & Amaro (2005) conclui-se que "é dada primazia pelos alunos portugueses à cidadania associada a movimento sociais." (Menezes, Afonso, Gião & Amaro, 2005, p.67), isto é, os/as estudantes consideram que ser cidadão é ter uma participação mais ativa através de movimentos sociais. Mas isto é concretizado no dia a dia de cada um/a? "Os jovens comportam-se como cidadãos em formação que se envolvem tentativa e timidamente em experiências na vida política ou são atores políticos de facto?" (Menezes, 2011, p.335-6).

A escrita deste artigo tem como base uma conceção de cidadão participativo e ativo no seu dia a dia, quer seja na escola, em casa, na rua ou nas suas relações interpessoais. Uma forma de cidadania que se constrói nos diferentes espaços de (con)vivência, para o desenvolvimento da sua autonomia e igualdade de direitos (Carvalho et al., 2005), possível de se construir com processos "de "mãos na massa" em que os alunos têm oportunidade de experienciar, à medida da sua idade e nível de desenvolvimento, uma *cidadania-em-ação*." (Menezes, 2007, p.32).

Neste sentido, evidencia-se a necessidade de organizar práticas educativas que promovam as capacidades pessoais e sociais dos/as jovens, para que estes possam

dar um contributo para a sua própria definição de cidadania (Menezes, 2005), possibilitando-lhes trabalhar e treinar esta forma de *cidadania-em-ação* (Menezes, 2007, p.32), iniciando-se desde logo na própria gestão e organização escolar, que poderá ser trabalhada através de práticas comunicativas e de um trabalho conjunto. Nesta perspetiva participativa faz sentido um perfil de liderança mais próximo do colegial, entre os diferentes membros da direção, em permanente abertura e diálogo com toda a comunidade educativa, “perspetivando a participação e a co-responsabilização como dimensões da vida coletiva, relacionada com a missão mais democratizadora de escola.” (Torres, 2011, p.101).

Esta forma de liderança e organização institucional permite a criação de “espaços organizacionais de relação e de comunicação” (Ferreira, 2012, p.69), em permanente interação social, exigindo uma comunicação estável e facilitada (ibidem), uma vez que não se considera possível promover formas de participação social e cívica nas escolas “se elas próprias não forem contextos facilitadores de uma vivência democrática que possibilite aos alunos oportunidades de participação” (Carvalho et al., 2005, p.7).

Na perspetiva de Sarmiento, Fernandes & Tomás (2007) é essencial confrontar-se o sentido das políticas públicas com a presença efetiva das crianças como destinatários e intérpretes, visto que “O confinamento da infância a um espaço social condicionado e controlado pelos adultos produziu, como consequência, o entendimento generalizado de que as crianças estão «naturalmente» privadas do exercício de direitos políticos.” (Sarmiento, Fernandes & Tomás, 2007, p. 184), enquanto cidadãos do futuro, que no presente estão afastadas do coletivo (ibidem). Neste sentido, considera-se que a participação das crianças no espaço público exige que as estruturas e instituições as envolvam, no sentido de criar oportunidades de decisão das crianças sobre aspetos que dizem diretamente respeito ao seu quotidiano escolar, o que “(...) possui uma iniludível dimensão política e põe em relevo a necessidade que as crianças têm de dirimir entre valores e opções distintas.” (Sarmiento, Fernandes & Tomás, 2007, p. 197).

Segundo as diferentes conceções de aluno/a e cidadão/a mobilizadas neste artigo, constrói-se a ideia de *Cidadania Criativa* (Sousa & Ferreira, 2019<sup>a</sup>; Sousa & Ferreira, 2019<sup>b</sup>; Ferreira, Sousa, Mendes & Almeida, 2019), enquanto possibilidade de desenvolvimento de competências de espírito crítico e argumentação nos/as jovens, ao participarem na tomada de decisões escolares, uma vez que “ninguém nasce ensinado e que essas competências se adquirem por aprendizagem ou treino” (Ribeiro, 2018, p.194). Participação enquanto presença dos/as jovens nos órgãos de gestão e



administração e nos momentos importantes de decisão, mas também com novas ideias e poder de exposição de problemas sentidos, de forma a ser possível influenciar efetivamente o que é definido e encontrando respostas criativas e solidárias, bem como oportunidades para desenvolverem projetos e novos modos de associação. Esta necessidade dos/as jovens terem mais interesse pela sua própria participação, criando associações, programas, projetos ou outras respostas, trabalhando com os/as restantes colegas, dando as suas opiniões e formulando soluções que façam sentido para cada um/a deles/as e para a sua escola/agrupamento de escolas.

Ribeiro (2018) afirma que é essencial *ensinar criatividade*, de forma a construir propostas/respostas que vão de encontro às suas *motivações cognitivas* e isto é possível se os/as professores/as apoiarem a curiosidade dos/as seus/as alunos/as, proporcionarem-lhes experiências mais desafiantes, criarem espaço para estes exprimirem as suas ideias, incentivarem-nos a investigar e a exporem o que encontraram (Ribeiro, 2018). De acordo com a perspetiva deste professor investigador “(...) uma condição para que estas [atividades] sejam *criativas* é disporem da liberdade que a criação sempre requer.” (Ribeiro, 2018, p.200).

Na mesma linha de raciocínio de Ribeiro, o *Projecto CRIA-SE*, desenvolvido no final do séc.XX por Ribeiro, Lopes, Pereira, Barbosa, Fidalgo e Sousa (1997), centra a dimensão criativa no trabalho escolar quotidiano de forma a perceber os efeitos no desenvolvimento dos/as alunos/as, a partir da integração de dinâmicas educativas criativas em duas escolas primárias e dois jardins de infância. Neste projeto e na perspetiva dos/as autores/as a noção de criatividade foca a capacidade de pensamento divergente e a “capacidade de identificar, formular e resolver problemas” (Ribeiro, Lopes, Pereira, Barbosa, Fidalgo e Sousa, 1997, p.7).

Perrenoud (2005) refere-se a três formas de agir necessárias de ter em conta para ser possível educar para a cidadania e que vão de encontro à conceção de *Cidadania Criativa* aqui construída. Em primeiro lugar é referida a necessidade de permitir que cada um/a construa os seus conhecimentos e desenvolva as suas competências, para serem capazes de responder à complexidade do mundo e da sociedade, formulando opiniões bem fundamentadas e defendendo os seus pontos de vista através da argumentação (ibidem). O trabalho desenvolvido no estágio curricular tem isto em conta, no sentido em que se pensam tempos e espaços para os/as alunos/as falarem sobre os problemas e necessidades na escola, fundamentando ideias e soluções a apresentar nos órgãos de gestão e administração.

A segunda forma de agir sugerida por Perrenoud (2005) tem a ver com uma postura reflexiva e discutida, “em vez da submissão à autoridade da ciência ou do professor” (ibidem, p.12), apelando ao desenvolvimento de uma cidadania que se baseia no debate entre ideias diferentes para se encontrarem consensos, ao invés da acumulação de conhecimentos fragmentados para responder corretamente nos exames. A terceira sugestão é a construção de tempos, meios e competências para que seja possível um trabalho intensivo e continuado sobre valores de democracia (ibidem), de forma a que seja percebido como prática e forma de gestão democrática, “defendendo que é o contexto institucional da escola que é fundamental para a aprendizagem da Cidadania.” (Figueiredo, 2005, p.23).

Neste sentido, define-se *Cidadania Criativa* enquanto processo permanentemente participativo, discutido, ativo e criativo, com espaços e tempos escolares para criarem e construir em conjunto, com o objetivo de “(...) encontrar a melhor solução para determinado problema, [sendo que] as ideias assim produzidas são sujeitas a discussão, abandonadas umas, outras aperfeiçoadas, até se chegar a uma opção consensual.” (Ribeiro, 2018, p.223).

No decorrer do tempo de observação participativa no contexto de estágio perceberam-se alguns momentos em que os/as estudantes se conseguiram aproximar desta conceção de *Cidadania Criativa*, ao demonstrarem iniciativa e interesse em organizar uma recolha de alimentos depois do Natal, com o slogan “Passou a época de receber está na hora de dar”, da qual resultou uma participação importante de toda a comunidade escolar. Um outro exemplo pode ser a decisão de um grupo de estudantes para a organização de um clube de informática, programação e montagem, pensando em tudo o que iam precisar (sala, computadores, ajuda de professores/as...). Estes e outros exemplos recolhidos podem ser considerados como os primeiros passos de muito trabalho a desenvolver com crianças e jovem que não têm hábitos de participação, mobilização e discussão.

## 5. Considerações Finais

Entendeu-se como relevante alguma sistematização de alguns aspetos normativos e teóricos sobre a participação dos/as estudantes nas decisões escolares, no sentido de refletir sobre o tipo de perfil de aluno/a que se está a construir com estas possibilidades de organização escolar mais participativa e cívica. Porém sabe-se que não basta ser decretado ou pedido à escola enquanto desafio para as práticas diárias, sendo essencial um processo contínuo e com sentido para a escola, de forma a

promover-se, em cada atividade ou situação do dia a dia, oportunidades para o desenvolvimento de “conhecimentos, atitudes e competências instrumentais para a cidadania.” (Menezes, Afonso, Gião & Amaro, 2005, p.84).

A proposta que se construiu, a partir das observações e experiências no estágio, consiste na criação e dinamização de uma estrutura na escola, que intitulamos de Laboratório de Ação Pedagógica e Educativa (Sousa & Ferreira, 2019<sup>a</sup>; Ferreira, Sousa, Mendes & Almeida, 2019), enquanto espaço de encontro entre os interesses e necessidades dos/as estudantes e a prática de mediação e intervenção a partir da assessoria à direção do agrupamento, coordenada por um/a profissional em Ciências da Educação.

Following an interactive epistemology (Correia, 2018) in the course of this work we imagine a conceptualization and implementation of the *Pedagogic and Educational Action Lab* which senses are built with educational sciences specialists and as an innovative practice in development according to the directions from the respective schools. (In Ferreira, Sousa, Mendes & Almeida, 2019).

Neste espaço de assessoria à direção, de diálogo e articulação entre os diferentes órgãos e atores educativos promove-se o envolvimento dos/as alunos/as nas decisões escolares. Parece-nos assim essencial destacar que este projeto de intervenção poderá ser adaptado a todas as escolas do país, contando com a coordenação de um/a profissional de Educação para observar e entender as práticas e problemáticas da comunidade educativa. Trata-se de construir com os/as alunos/as, de forma conjunta e participada, respostas satisfatórias, que visem um plano de ação, com diversos momentos de encontro, sessões de sensibilização, ações com toda a comunidade, etc., consoante aquilo que for percebido como importante para a escola. Desta forma, a ideia não é definir-se uma matriz ou “receita” para ser diretamente implementada nas escolas, mas conhecer propostas, sugestões e soluções resultantes de uma ação coordenada entre a direção, os/as professores/as, os/as alunos/as, os/as funcionários/as e os restantes órgãos escolas.

#### Referências Bibliográficas

- Amado, João (2013). *Manual de Investigação Qualitativa em Educação*. Coimbra: Imprensa da Universidade de Coimbra.
- Beltrão, Luísa & Nascimento, Helena (2000). *O Desafio da Cidadania na Escola*. Lisboa: Editorial Presença.
- Bogdan, Robert & Biklen, Sari Knopp (1994). *Investigação Qualitativa em Educação: Uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto: Porto Editora.

- Bourdieu, Pierre (2001). Compreender. *A Miséria do Mundo*. (pp. 693-713). Petrópolis: Editora Vozes.
- Carvalho, Carolina; Sousa, Florbela de & Pintassilgo, Joaquim (2005). *A educação para a cidadania: como dimensão transversal do currículo escolar*. Porto: Porto Editora.
- Ferreira, Elisabete (2007<sup>a</sup>). A hipocrisia reina nas escolas: A propósito da autonomia e da tomada de posse dos jovens na escola. In Leite, Carlinda & Lopes, Amélia (Orgs.) *Escola, currículo e formação de identidades: Estudos investigativos* (pp.73-92). Porto: Asa.
- Ferreira, Elisabete (2007<sup>b</sup>). *(D)Enunciar a Autonomia: Contributos para a Compreensão da Gênese e da Construção da Autonomia na Escola Secundária*. Tese de Doutoramento, Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto, Porto, Portugal.
- Ferreira, Elisabete (2012). *(D)Enunciar a Autonomia: Contributos para a compreensão da gênese e da construção da autonomia escolar*. Porto: Porto Editora.
- Ferreira, Elisabete; Sousa, Inês; Mendes, Ana & Almeida, Bruno (2019). Reflections on Professionalism in Educational Sciences: Internships in School Management. Livro de Resumos do 12.º Encontro de Investigação Jovem da Universidade do Porto (IJUP), Reitoria da Universidade do Porto, 13 a 15 de fevereiro, p. 402. Disponível em: <https://ijup.up.pt/2019/wp-content/uploads/sites/269/2019/02/LivroResumosIJUP2019.pdf>.
- Figueiredo, Carla Cibebe (2005). Formação Cívica: E agora, um tempo para reflectir? In Carolina Carvalho, Florbela de Sousa & Joaquim Pintassilgo (Eds.) *A educação para a cidadania: como dimensão transversal do currículo escolar* (pp.23-36). Porto: Porto Editora.
- Gil, António Carlos (2008). *Métodos e Técnicas de Pesquisa Social*. São Paulo: Editora Atlas S.A.
- Hadji, Charles (2011). Que relação com o verdadeiro envolve o acto educativo? In Hadji, Charles & Baillé, Jacques (orgs.) *Investigação e Educação* (pp.73-84). Porto: Porto Editora.
- Menezes, Isabel (1999). Desenvolvimento Psicológico na Formação Pessoal e Social. Porto: Edições ASA.
- Menezes, Isabel (2003). A intervenção para a resolução de conflitos ao nível da escola e da comunidade. In Maria Emilia Costa (Ed.) *Gestão de Conflitos na Escola* (258-299). Lisboa: Universidade Aberta.
- Menezes, Isabel (2005). De que falamos quando falamos de cidadania? In Carolina Carvalho, Florbela de Sousa & Joaquim Pintassilgo (Eds.) *A educação para a cidadania: como dimensão transversal do currículo escolar* (pp.13-22). Porto: Porto Editora.
- Menezes, Isabel (2007). Evolução da Cidadania em Portugal. *Atas do 3.º Encontro de Investigação e Formação: Educação para a Cidadania e culturas de Formação* (pp. 17-34). Lisboa: Escola Superior de Educação de Lisboa.
- Menezes, Isabel (2011). Da (inter)acção como alma da política: Para uma crítica da retórica «participatória» nos discursos sobre os jovens. In J. M. Pais & V. S. Ferreira (Eds.), *Jovens e rumos* (pp. 333 351). Lisboa: ICS.
- Menezes, Isabel; Afonso, Maria Rosa; Gião, Joana & Amaro, Gertrudes (2005). *Conhecimentos, concepções e práticas de cidadania dos jovens portugueses*. Lisboa: Direcção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular.

Perrenoud, Philippe (2005). *Escola e Cidadania: o papel da escola na formação para a democracia*. (trad. Fátima Murad). Porto Alegre: Artmed.

Ribeiro, Agostinho; Lopes, Amélia; Pereira, Fátima; Barbosa, Luísa; Fidalgo, Manuela & Sousa, Marília (1997). *Projeto CRIA-SE: Educar e formar para a criatividade*. Santa Maria da Feira: Rainho & Neves, Lda.

Ribeiro, Agostinho (2018). *O Mistério da Criatividade: Teorias e práticas criativas nas ciências e nas artes, na vida quotidiana e na educação*. Porto: Afrontamento.

Santos, Boaventura Sousa (2008). Epistemologias do Sul. *Revista Crítica de Ciências Sociais*, 80, 5-10.

Sarmiento, Manuel Jacinto; Fernandes, Natália & Tomás, Catarina (2007). Políticas Públicas e Participação Infantil. *Educação, Sociedades & Culturas*, nº25, 183-206.

Silva, Ana Inês Guimarães Bastos (2013). *O Bem-Estar discente: Do conto educativo à compreensão de narratividades juvenis*. Prova de Qualificação, Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto, Porto, Portugal.

Sousa, Inês & Ferreira, Elisabete (2019<sup>a</sup>). *Cidadania Criativa: a Participação dos/as Estudantes na Tomada de Decisão Escola*. Forum Português de Administração Educacional. Disponível em: <http://www.fpae.pt/publication/cidadania-criativa-a-participacao-dos-as-estudantes-na-tomada-de-decisao-escolar/>.

Sousa, Inês & Ferreira, Elisabete (2019<sup>b</sup>). Participação e Cidadania Criativa: o trabalho com os estudantes a partir de uma escola Básica e Secundária. Resumo aceite para comunicação no *III Congresso Internacional "Envolvimento dos Alunos na Escola: Perspetivas da psicologia e educação"*. IE-UL, 15 a 17 de julho.

Torres, Leonor Lima (2011). A Construção da autonomia num contexto de dependências: Limitações e possibilidades nos processos de (in)decisão na escola pública. *Educação, Sociedades & Culturas*, nº32, 37-109.

### Webgrafia

Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania. Ministério da Educação. Acedido a 20 abril. 2018. Disponível em [http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/ECidadania/Docs\\_referencia/estrategia\\_cidadania\\_original.pdf](http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/ECidadania/Docs_referencia/estrategia_cidadania_original.pdf)

Perfil dos alunos à saída da escolaridade obrigatória. Ministério da Educação/Direção-Geral da Educação (Despacho n.º 6478/2017, de 26 de julho). Acedido a 2 março. 2018. Disponível em [http://dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Projeto\\_Autonomia\\_e\\_Flexibilidade/perfil\\_dos\\_alunos.pdf](http://dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Projeto_Autonomia_e_Flexibilidade/perfil_dos_alunos.pdf)

Decreto-Lei n.º 55/2018 de 6 de julho do Ministério da Educação. Diário da República: n.º 129/2018, Série I de 2018-07-06. Acedido a 10 setembro. 2018. Disponível em [www.dre.pt](http://www.dre.pt)